

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Создание специальных условий для развития познавательной
деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом
Дауна**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль «Специальная психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к. п. н., профессор О. В. Алмазова

дата

подпись

Исполнитель:
Прохорова Людмила Викторовна,
обучающаяся БС-51z группы
заочного отделения

подпись

Руководитель:
Алмазова Светлана Леонидовна,
к.пс.н., доцент кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДАУНА....	7
1.1. Описание компонентов познавательной деятельности (познавательной деятельности, высших психических функций: восприятие, мышление, память, речь, внимание).....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.....	22
1.3. Специфика развития познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.....	25
ГЛАВА 2. ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДАУНА.....	39
2.1. Методы и методики, использованные для диагностики познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.....	39
2.2. Описание баз исследования и групп испытуемых.....	46
2.3. Анализ изучения познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.....	55
ГЛАВА 3. РАБОТА СПЕЦИАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА ПО СОЗДАНИЮ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДАУНА.....	88
3.1. Цель и организация экспериментального исследования по развитию познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.....	93
3.2. Работа специального психолога по созданию условий для развития	

познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.....	96
3.3. Анализ динамики развития познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна по результатам проведенной работы.....	107
3.4. Рекомендации по развитию познавательной сферы у детей с синдромом Дауна, предназначенные для участников образовательных отношений.....	138
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	143
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	146
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы предметом пристального внимания ученых, психологов, социальных и педагогических работников является проблема оказания своевременной комплексной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями развития. Особый интерес проявляется к синдрому Дауна — особой подгруппе лиц с умственной отсталостью (9-10%).

По статистике Всемирной организации здравоохранения, с диагнозом «синдром Дауна» рождается каждый 700-800-й младенец в мире. Данная статистика сохраняется во всех странах мира, независимо от климатических зон и социальных слоев, образа жизни родителей и т.д. Риск рождения ребенка с синдромом Дауна зависит от возраста роженицы. До 25 лет — вероятность рождения больного ребенка равна 1/ 1400, до 30 — 1/ 1000, в 35 лет риск возрастает до 1/350, в 42 года — до 1/60, а в 49 лет — до 1/12.

В отечественной медицинской, педагогической и психологической науке на протяжении многих лет считалось, что человек с синдромом Дауна является безнадежным, необучаемым, а попытки лечения заранее обречены на провал. Данный подход к решению проблемы основывался на полном несоблюдении прав ребенка с ограниченными возможностями.

Изучением данной темы занимались такие авторы, как: Т. В. Булкина, С. Г. Ворсанова, М. А. Година, З. Д. Зайцева, Т. П. Медведева, Е. В. Таточенко. На данный момент ученые, медики, психологи, педагоги придерживаются мнения, что каждый ребенок имеет право на полноценное развитие и социальную защиту, охрану и укрепление здоровья, свободное развитие в соответствии с индивидуальными возможностями.

Исследование проходило на базе государственного казенного общеобразовательного учреждения Свердловской области

«Екатеринбургская школа № 7, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» и на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 1» г. Арамиль.

Для реализации поставленных задач исследования, были выбраны две группы испытуемых, состоящие из двух детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.

Исследование построено на методе анализа, сравнения, наблюдения, эксперимента, тестирования, беседы, методе математической обработки.

Для диагностики познавательной деятельности были выбраны следующие методики:

- Память: «Заучивание 10 слов» по А.Р. Лурия, «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву
- Мышление: «Цветные и прогрессивные матрицы Равена», «Четвертый лишний» по Н. Л. Белопольской
- Восприятие: «Методика диагностики объема восприятия», «Методика поиска информации для диагностики объема восприятия»
- Внимание: «Корректирующая проба Бурдона», «Таблицы Шульте»

Цель исследования: экспериментальное изучение и создание специальных условий для развития познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.

Задачи:

- 1) Проанализировать научную литературу по проблеме развития познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.
- 2) Описать методы и методики изучения познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.
- 3) Провести экспериментальное изучение познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.

4) Рассмотреть подходы к развитию познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.

5) Спланировать и провести работу по созданию условий для развития познавательной сферы детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.

6) Проанализировать динамику развития познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.

Объект исследования: познавательная деятельность детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.

Предмет исследования: проведение работы по изучению и созданию специальных условий для развития познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна.

Гипотеза исследования: развитие познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна будет эффективным, если будут выполнены и обоснованы условия успешной реализации системы занятий:

- по блокам (система занятий, направленная на развитие каждого компонента познавательной сферы индивидуально)
- комплексно (система занятий, подразумевающая одновременное развитие всех компонентов познавательной сферы)

Структура работы. Работа состоит из введения с отражением актуальности выбранной темы, трех глав с выводами, заключения, списка литературы, приложения. Работа иллюстрирована 29 рисунками и 6 таблицами. Общий объем работы 150 страниц печатного текста.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

1.1. Описание компонентов познавательной деятельности (познавательной деятельности высших психических функций: восприятие, мышление, память, речь и внимание)

Высшие психические функции (ВПФ) – это понятие, введенное Л. С. Выготским и развитое А. Р. Лурия. Первая важная черта ВПФ – это их пластичность, взаимозаменяемость входящих в них компонентов. Разработка теории ВПФ позволила утверждать восстановления пострадавших психических функций за счет перестройки функциональных систем, являющихся их физиологической основой. Изначально ВПФ существуют как форма взаимодействия между людьми и лишь позже – как полностью внутренний (интрапсихологический) процесс. Второй чертой является ВПФ – их постепенное «свертывание», автоматизация, приобретаются автоматизированные умственные действия [10].

К высшим психическим функциям относятся:

Восприятие — это отражение предметов и явлений, их различных свойств, черт и частей при их воздействии на органы чувств, это процесс приема и переработки различной информации, поступающей в человеческий мозг через органы чувств. Восприятие является осмысленным синтезом разнообразных ощущений, идущих из ряда анализаторов, оно всегда целостно в отличие от ощущений, которые отражают отдельные свойства предметов. Результатом восприятия является образ предмета. Поэтому оно всегда предметно [1, 10].

В восприятии отражаются предметы окружающего мира в совокупности различных свойств и частей. Взаимодействие системы анализаторов может возникнуть вследствие воздействия комплекса раздражителей различных анализаторов: зрительных, слуховых, моторных, осязательных.

Физиологической основой восприятия являются процессы, проходящие в органах чувств, нервных волокнах и центральной нервной системе. Так, под действием раздражителей в окончаниях нервов, имеющих в органах чувств, возникает нервное возбуждение, которое по проводящим путям передается в нервные центры и, в конечном итоге, в кору головного мозга. Здесь оно поступает в проекционные (сенсорные) зоны коры, которые представляют собой как бы центральную проекцию нервных окончаний, имеющих в органах чувств. В зависимости от того, с каким органом связана проекционная зона, формируется определенная сенсорная информация.

Описанный выше механизм является механизмом возникновения ощущений. Следовательно, ощущения могут быть рассмотрены как структурный элемент процесса восприятия.

Физиологическая основа восприятия еще более усложняется тем, что оно тесно связано с двигательной деятельностью, с эмоциональными переживаниями, разнообразными мыслительными процессами. Следовательно, начавшись в органах чувств, нервные возбуждения, вызванные внешними раздражителями, переходят в нервные центры, где охватывают собой различные зоны коры, вступают во взаимодействия с другими нервными возбуждениями. Вся эта сеть возбуждений, взаимодействующих между собой и широко охватывающих разные зоны коры, и составляет физиологическую основу восприятия.

С практической точки зрения главная функция восприятия заключается в обеспечении распознавания объектов, т.е. отнесение их к той или иной

категории. По сути, распознавая объекты, мы делаем выводы о множестве скрытых свойств объекта. Любой объект обладает определенной формой, величиной, цветом и т.д. Все эти свойства важны для его распознавания [1, 10].

Основные свойства восприятия:

1) *Предметность* – это способность отражать объекты и явления реального мира не в виде набора не связанных друг с другом ощущений, а в форме отдельных предметов. Предметность не является врожденным свойством восприятия. Возникновение и совершенствование этого свойства происходит в процессе онтогенеза, начиная с первого года ребенка. Предметность проявляется в том, что объект предстает перед нами именно как обособленное в пространстве и времени отдельное физическое тело. Наиболее ярко данное свойство проявляется в феномене выделения фигуры (предмета или объекта восприятия) из фона. Предмет – это то, на чем сосредоточено в данный момент восприятие и фон – все, что образуют другие предметы, действующие на нас в то же время, но отступающие, по сравнению с объектом восприятия, “на задний план”.

2) *Целостность*. Любой образ целостен. Под этим понимается внутренняя органическая взаимосвязь частей и целого в образе. В отличие от ощущения, отражающего отдельные свойства предмета, восприятие дает целостный образ предмета. Он складывается на основе обобщения получаемой в виде различных ощущений информации об отдельных свойствах и качествах предмета. Компоненты ощущения настолько прочно связаны между собой, что единый сложный образ предмета возникает даже тогда, когда на человека непосредственно действуют только отдельные свойства или отдельные части объекта. Этот образ возникает условно рефлекторно вследствие связи между различными ощущениями. То есть целостность восприятия выражается в том, что даже при неполном отражении отдельных свойств воспринимаемого объекта происходит

мысленное достраивание полученной информации до целостного образа конкретного предмета.

3) *Структурность*. С целостностью восприятия связана и его структурность (или обобщенность). Она означает отнесенность каждого образа к некоторому классу объектов, имеющему название. В этом воздействии на образ класса отражается влияние языка (включающего общечеловеческий опыт) и личного опыта человека. По мере расширения личного опыта восприятия образ, сохраняя свою индивидуальность и отнесенность к конкретному предмету, причисляется к все большей совокупности предметов определенной категории, то есть все более надежно классифицируется. Для этого необходимо обобщение, обращение к хранящемуся в памяти классу сходных объектов, что означает переход от наличной ситуации к другой; к постижению реальности через призму лично обобщенной схемы действительности.

4) *Константность* – это относительная независимость образа от физических условий восприятия, проявляющаяся в его неизменности. Форма, цвет и размер предметов воспринимаются нами как постоянные, несмотря на то, что сигналы, поступающие от этих предметов в органы чувств, непрерывно меняются. Как известно, размер проекции предмета на сетчатке глаза зависит от расстояния между предметом и глазом и от угла зрения. Однако нам знакомые предметы кажутся неизменной величины вне зависимости от этого расстояния (в определенных пределах). Восприятие цвета зависит от многих факторов: освещенности, фона, интенсивности. В то же время цвет знакомых предметов всегда воспринимается одинаково. Аналогично и форма привычных объектов воспринимается как постоянная, независимо от условий наблюдения. Значение константности очень велико. Не будь этого свойства, при всяком нашем движении, при каждом изменении расстояния до предмета, при малейшем повороте головы или перемене освещения практически непрерывно изменялись бы все основные признаки,

по которым человек узнает предмет. Мир перестал бы служить средством познания объективной действительности.

5) *Осмысленность*. Хотя восприятие возникает при непосредственном действии раздражителя на органы чувств, перцептивные образы всегда имеют определенное смысловое значение. Восприятие человека теснейшим образом связано с мышлением. Связь мышления и восприятия, прежде всего выражается в том, что сознательно воспринимать предмет – это значит мысленно назвать его, то есть отнести к определенной группе, классу, связать его с определенным словом. Даже при виде незнакомого предмета мы пытаемся установить в нем сходство с другими предметами. Следовательно, восприятие не определяется просто набором раздражителей, воздействующих на органы чувств, а представляют собой постоянный поиск наилучшего толкования имеющихся данных.

6) *Апперцепция*. Восприятие зависит не только от характера раздражения, но и от самого субъекта. Воспринимают не глаз и ухо, а конкретный живой человек. Поэтому в восприятии всегда сказываются особенности личности человека. Зависимость восприятия от общего содержания нашей психической жизни называется апперцепцией. Огромную роль в апперцепции играют знания человека, его предшествующий опыт, его прошлая практика. Содержание восприятия определяется и поставленной перед человеком задачей, и мотивами его деятельности, его интересами и направленностью. Существенное место в апперцепции, также, занимают установки и эмоции, которые могут изменять содержание восприятия.

7) *Активность*. Еще одно, не менее существенное свойство восприятия как психического процесса – это активность (или избирательность). Оно заключается в том, что в любой момент времени мы воспринимаем только один предмет или конкретную группу предметов, в то время как остальные объекты реального мира являются фоном нашего восприятия, т.е. не отражаются в нашем сознании [10, 34].

Основные виды восприятия.

Опираясь на современную психологическую литературу, можно выделить несколько подходов к классификации восприятия. В основе одной из классификаций восприятия, так же как и ощущений, лежат различия в анализаторах, участвующих в восприятии. В соответствии с тем, какой анализатор (или какая модальность) играет в восприятии преобладающую роль, различают *зрительное, слуховое, осязательное, кинестетическое, обонятельное и вкусовое восприятие*.

Обычное восприятие – результат взаимодействия ряда анализаторов. Двигательные ощущения в той или иной степени участвуют во всех видах восприятия. В качестве примера можно назвать осязательное восприятие, в котором участвуют тактильный и кинестетический анализаторы. Аналогично в слуховом и зрительном восприятии также участвует двигательный анализатор. Различные виды восприятия редко встречаются в чистом виде. Обычно они комбинируются, и в результате возникают сложные виды восприятия.

Основой другого типа классификации типов восприятия являются формы существования материи: пространство, время и движение. В соответствии с этой классификацией выделяют восприятие пространства, восприятие времени и восприятие движения [10, 34].

Мышление – это обобщенное отражение объективной действительности в ее закономерных, наиболее существенных связях и отношениях. Оно характеризуется общностью и единством с речью, другими словами, мышление есть психический процесс познания, связанный с открытием субъективно нового знания, с решением задач, с творческим преобразованием действительности [10].

Мышление проявляется при решении различных задач, возникающих, перед человеком по жизни, поскольку нет решения, просыпается мотив, побуждающий человека искать его. После осознания наличия задачи следует

задержка, которая необходима для ориентировки В создавшихся условиях, анализа ситуации. Предварительная ориентировка в условиях задачи является обязательным начальным этапом всякого процесса мышления.

Далее следует этап, связанный с выбором альтернатив решения задачи и общей схемы решения, анализируются результаты, ранее пережитых аналогичных ситуаций. Происходит непрерывное сканирование информации в памяти.

Основные мыслительные операции:

1) *Сравнение* – это сопоставление предметов, явлений, их свойств и обнаружение сходства и различия между ними.

2) *Анализ* – мысленное расчленение предмета или явления и выявление составляющих его элементов. Анализ вычленяет познаваемые явления из тех случайных несущественных связей, в которых они даны нам в восприятии.

3) *Синтез* – мысленное воссоединение элементов в целостную структуру. Восстанавливает расчленяемое анализом целое, вскрывая существенные связи и отношения его элементов.

4) *Абстракция* – это выделение и вычленение какой-нибудь одной стороны или свойства предмета и явления (существенной) и отвлечение от остальных. Прimitивная чувственная абстракция существует уже в процессе восприятия (выделить форму, отвлекшись от цвета, выделить цвет, отвлекшись от формы).

5) *Обобщение* (генерализация) – объединение предметов и явлений в единое целое на основе их общих существенных связей и закономерностей. Обобщение осуществляется в понятиях, в значениях слов. Обобщения могут носить простейший характер, когда объекты группируются на основе отдельного, случайного признака (синкретические обобщения).

6) *Конкретизация* – операция, обратная абстракции и обобщению. Это возврат к индивидуальной специфичности осмысливаемого объекта [10, 34].

Основными элементами мышления, являются:

1) *Понятие* – это отражение в сознании человека общих и существенных свойств предмета или явления. Понятие - форма мышления, которая отображает единичное и особенное, являющееся одновременно и всеобщим. Понятие выступает и как форма мышления, и как особое мыслительное действие. За каждым понятием скрыто особое предметное действие. Содержание понятий раскрывается в суждениях, которые всегда выражаются в словесной форме - устной или письменной, вслух или про себя.

2) *Суждение* – основная форма мышления, в процессе которой утверждаются или отрицаются связи между предметами и явлениями действительности. Суждение - это отражение связей между предметами и явлениями действительности или между их свойствами и признаками.

3) *Умозаключение* – это выведение из одного или нескольких суждений нового суждения. Исходные суждения, из которых выводится, извлекается другое суждение, называют посылками умозаключения.

Основными операциями являются анализ, синтез, конкретизация, абстрагирование, обобщение, а также сравнение и классификация.

Виды мышления:

1) *Наглядно-действенное мышление* – вид мышления, опирающийся на непосредственное восприятие предметов в процессе действий с ними. Это мышление есть наиболее элементарный вид мышления, возникающий в практической деятельности и являющийся основой для формирования более сложных видов мышления. Наглядно-образное мышление - вид мышления, характеризующийся опорой на представления и образы. При наглядно-образном мышлении ситуация преобразуется в плане образа или представления.

2) *Словесно-логическое мышление* – вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями. При словесно-логическом

мышлении, оперируя логическими понятиями, субъект может познавать существенные закономерности и ненаблюдаемые взаимосвязи исследуемой реальности.

3) *Абстрактно-логическое (отвлеченное) мышление* – вид мышления, основанный на выделении существенных свойств и связей предмета и отвлечении от других, несущественных. Наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое и абстрактно-логическое мышление являются последовательными этапами развития мышления в филогенезе и в онтогенезе [10, 34].

Память – это отражение того, что происходило ранее с человеком, что он воспринимал и переживал. Она характеризуется такими процессами, как запечатление, сохранение, воспроизведение и переработка человеком разнообразной информации. Данные процессы едины, но в конкретной ситуации один из них становится наиболее активным [10].

Память делится на два вида:

1) *Наследственная память* – это вид памяти, который сохраняет информацию об анатомическом и физиологическом строении человека, отвечает за врожденные инстинкты. Она в меньшей степени зависит от внешней среды и жизни человека. Информация в наследственной памяти хранится в молекулах ДНК.

2) *Прижизненная память* – это информация, полученная с момента рождения до смерти. Она зависима от внешних факторов. Один из видов прижизненной памяти — запечатление (импринтинг) – является промежуточным между генетической и прижизненной памятью. Запечатление характерно для раннего периода. Сразу после рождения, оно характеризуется Одномоментным установлением очень устойчивой специфической связи человека с конкретным объектом внешней среды. Реакция на эту связь сохраняется на длительное время, что можно

использовать в обучении. При длительном неподкреплении, реакция запечатления не ослабевает, В отличие от обычного запоминания.

Отдельные виды памяти классифицируются в соответствии с тремя основными критериями:

- 1) по характеру целей деятельности – на произвольную и произвольную;
- 2) по продолжительности закрепления и сохранения материала – на мгновенную, кратковременную, долговременную и оперативную;
- 3) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности – на двигательную (моторную), эмоциональную, образную и словесно-логическую [41].

Виды памяти по характеру целей деятельности:

1) *Произвольная память* характеризуется тем, что запоминание и воспроизведение происходит автоматически и без особых усилий со стороны человека, без постановки им перед собой специальной мнемической задачи (на запоминание, узнавание, сохранение или воспроизведение).

2) *Произвольная (преднамеренная) память* характеризуется конкретной целью и задачей усвоить и воспроизвести материал, используя те или иные приёмы. В этом случае процессы запоминания и воспроизведения выступают как специальные, мнемические действия, а сам процесс запоминания требует от человека волевых усилий.

Виды памяти по времени сохранения материала:

1) *Мгновенная память* – это первый этап обработки поступающей извне информации, она формируется пассивно, с её помощью организм на очень короткое время удерживает довольно точную и полную картину мира, воспринимаемую органами чувств. Объём мгновенной памяти существенно больше, чем кратковременной. Эксперименты показывают, что с помощью иконической (мгновенной зрительной памяти), испытуемый получает и удерживает короткое время (до 0,5 с) значительно больше информации, чем

затем может воспроизвести. Однако разрушение этого большого объёма происходит очень быстро. Иконическая память – это, по существу, сохраняющаяся некоторое время зрительная картина. Такой след угасает быстрее, чем человек успевает назвать все предъявленные ему стимулы.

2) *Кратковременная память* – это память, в которой сохранение материала ограничено, определенным, как правило, небольшим периодом времени. Информация о внешнем объекте попадает из мгновенной памяти в кратковременную. Кратковременная память характеризуется очень коротким сохранением после одноразового, очень непродолжительного восприятия и немедленным воспроизведением. Многие особенности поведения человека связаны с малой ёмкостью кратковременной памяти [1, 34].

3) *Долговременная память* обеспечивает продолжительное сохранение знаний, умений и навыков и содержит огромный объём информации, которая может понадобиться человеку на протяжении его жизни.

Виды памяти по характеру психической активности:

1) *Двигательная (или моторная) память* обнаруживается очень рано. Это, прежде всего, запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений, память на позу, положение тела. Она лежит в основе многих профессиональных навыков, которые постепенно становятся автоматическими, т.е. осуществляются без привлечения сознания и внимания.

2) *Эмоциональная (или аффективная) память* – это запоминание и воспроизведение чувственных восприятий совместно с вызывающими их объектами. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются наши потребности и интересы, как осуществляется наше взаимодействие с окружающим миром.

3) *Образная память* – это запоминание чувственных образов предметов, явлений и их свойств (в зависимости от типа анализатора, воспринимающего информацию, образную память делят на зрительную,

слуховую, осязательную и т.д.). Характеризуя образную память, следует иметь в виду все те особенности, которые характерны для представлений, и, прежде всего их бледность, фрагментарность и неустойчивость. Эти характеристики присущи и для данного вида памяти, поэтому образ воспринятого раньше нередко претерпевает определённую трансформацию.

4) *Словесно-логическая память* связана с запоминанием, узнаванием и воспроизведением мыслей, понятий, умозаключений и т.д. Особенностью данного вида памяти является то, что мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно-логической. Словесно-логическая память – свойственная только человеку форма памяти, в отличие от двигательной, эмоциональной и образной, которые в своих простейших формах свойственны и животным. Опираясь на развитие этих видов памяти, словесно-логическая память становится ведущей по отношению к ним, и от её развития зависит развитие остальных видов памяти. Этот вид памяти непосредственно связан с обучением [10, 34].

Основные процессы памяти:

1) *Запоминание* — это процесс запечатления и последующего сохранения воспринятой информации. По степени активности протекания этого процесса принято выделять два вида запоминания: произвольное (или преднамеренное) и произвольное (или непреднамеренное). По характеру связей (ассоциаций), лежащих в основе памяти, запоминание делится на механическое и осмысленное.

2) *Сохранение* — процесс активной переработки, систематизации, обобщения материала, овладения им. Сохранение заученного зависит от глубины понимания. Хорошо осмысленный материал запоминается лучше. Сохранение зависит также от установки личности. Значимый для личности материал не забывается.

3) *Воспроизведение и узнавание* — процессы восстановления прежде воспринятого. Различие между ними заключается в том, что узнавание

происходит при повторной встрече с объектом, при повторном его восприятии, воспроизведение же — в отсутствие объекта. Воспроизведение может быть непроизвольным и произвольным.

4) *Забывание* — естественный процесс. Много из того, что закреплено в памяти, со временем в той или иной степени забывается. Забывание может быть обусловлено различными факторами. Первый и самый очевидный из них — время. Наибольшая потеря материала происходит сразу же после его восприятия, в дальнейшем забывание идёт медленнее. Для предотвращения забывания необходимо понимание, осмысление информации и её повторение. Следующими факторами забывания являются частота применения материала и степень его важности для субъекта. Забывается в первую очередь то, что не применяется, не повторяется, к чему нет интереса, что перестаёт быть для человека существенным. Детали забываются скорее; дольше сохраняются в памяти общие положения, выводы [10, 34].

Внимание — направленность и сосредоточенность сознания на каком-нибудь предмете, явлении или деятельности. Направленность сознания — выбор объекта, а сосредоточенность предполагает отвлечение от всего, что не имеет отношения к этому объекту [41].

Внимание обуславливает успешную ориентировку субъекта в окружающем мире и обеспечивает более полное и отчетливое отражение его в психике. Объект внимания оказывается в центре нашего сознания, все остальное воспринимается слабо, неотчетливо. Однако направленность нашего внимания может меняться.

Виды внимания:

1) *Непроизвольное внимание*. Оно нередко появляется у человека не только без всяких волевых усилий, но и без намерения что-либо видеть, слышать и т.п. Поэтому данный вид внимания называют также непреднамеренным.

2) *Произвольное внимание*. Оно возникает потому, что у человека появляется цель, намерение что-то воспринимать или делать. Этот вид внимания называют также преднамеренным. Произвольное внимание имеет волевой характер [1, 10].

Основные свойства внимания:

1) *Устойчивость внимания* проявляется в способности в течение длительного времени сохранять состояние внимания на каком-либо объекте, предмете деятельности, не отвлекаясь и не ослабляя внимание. Устойчивость внимания может определяться разными причинами. Одни из них связаны с индивидуальными физиологическими особенностями человека, в частности со свойствами нервной системы, общим состоянием организма в данный момент времени; другие характеризуют психические состояния (возбужденность, заторможенность и т. п.), третьи соотносятся с мотивацией (наличием или отсутствием интереса к предмету деятельности, значимостью для личности), четвертые — с внешними обстоятельствами осуществления деятельности.

2) *Сосредоточенность внимания* (противоположное качество — рассеянность) проявляется в различиях, которые имеются в степени концентрированности внимания на одних объектах и его отвлечении от других. Человек, к примеру, может сосредоточить свое внимание на чтении какой-нибудь интересной книги, на занятии каким-либо увлекательным делом и не замечал ничего, что происходит вокруг. При этом его внимание может быть сконцентрировано на определенной части читаемого текста, даже на отдельном предложении или слове, а также более или менее распределено по всему тексту. Сосредоточенность внимания иногда называют концентрацией, и эти понятия рассматриваются как синонимы.

3) *Переключаемость внимания* понимается как его перевод с одного объекта на другой, с одного вида деятельности на иной. Данная характеристика человеческого внимания проявляется в скорости, которой он

может переводить свое внимание с одного объекта на другой, причем такой перевод может быть как произвольным так и непроизвольным. В первом случае индивид невольно переводит свое внимание на что-либо такое, что его случайно заинтересовало, а во втором – сознательно, усилием воли заставляет себя сосредоточиться на каком-нибудь, даже не очень интересном самом по себе объекте. Переключаемость внимания, если она происходит на непроизвольной основе, может свидетельствовать о его неустойчивости, но такую неустойчивость не всегда есть основание рассматривать как отрицательное качество. Она нередко способствует временному отдыху организма, анализатора, сохранению и восстановлению работоспособности нервной системы и организма в целом.

4) *Распределение внимания* — его следующая характеристика. Она состоит в способности рассредоточить внимание на значительном пространстве, параллельно выполнять несколько видов деятельности или совершать несколько различных действий. Заметим, что, когда речь идет о распределении внимания между разными видами деятельности, это не всегда означает, что они в буквальном смысле слова выполняются параллельно. Такое бывает редко, и подобное впечатление создается за счет способности человека быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, успевая возвращаться к продолжению прерванного до того, как наступит забывание.

5) *Объем внимания* — это такая его характеристика, которая определяется количеством информации, одновременно способной сохраняться в сфере повышенного внимания (сознания) человека. Численная характеристика среднего объема внимания людей — 5 — 7 единиц информации. Она обычно устанавливается посредством опыта, в ходе которого человеку на очень короткое время предъявляются большое количество информации. То, что он за это время успевает заметить, и характеризует его объем внимания. Поскольку экспериментальное

определение объема внимания связано с кратковременным запоминанием, то его нередко отождествляют с объемом кратковременной памяти. Действительно эти феномены тесным образом связаны друг с другом [1, 10, 34].

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна

Синдром Дауна – является из самых распространенных генетических нарушений. Частота рождения детей с синдромом Дауна составляет примерно один на 600 – 800 новорожденных. Своё название синдром получил по имени английского врача Джона Лэнгдона Дауна, впервые описавшего его признаки в 1866 году. Синдром Дауна, как показал в 1959 году французский ученый Жером Лежен, - это генетическое состояние, которое существует с момента зачатия и определяется наличием в клетках человека дополнительной хромосомы. В отечественной дефектологии синдром Дауна рассматривается как врожденная непрогредиентная и дифференцированная форма умственной отсталости

При трисомии-21 нарушения развития плода обуславливается патологическим хромосомным набором в клетках всех тканей и органов. Развитие ребенка с синдромом Дауна отличается от развития здорового ребенка сроками созревания отдельных нервно-психических функций, и психическим своеобразием. Данные дети внешне похожи между собой. Так же имеются нарушения рефлексивной деятельности и мышечного тонуса, повышенная подвижность суставов. Для ребенка характерны необычные позы. Могут наблюдаться различные нарушения в состоянии здоровья. Снижение интеллекта у детей младшего школьного возраста с синдромом

Дауна может быть от легкой до тяжелой формы, в совокупности с резким недоразвитием познавательной деятельности [9].

Дети с синдромом Дауна проходят те же этапы развития, что и обычные дети. У детей с синдромом Дауна медленней формируются понятия и снижен темп восприятия и формирования ответа. Таким детям необходимо неоднократно повторять информацию. Невостребованные навыки быстро утрачиваются. Наблюдается низкая способность либо неумение пользоваться несколькими понятиями одновременно. Имеются сложности проекции с одной ситуации на аналогичную другую, нарушение планирования действий. Так же наблюдается неравномерность развития ребенка в различных сферах (двигательной, речевой, социально - эмоциональной). Наибольшие результаты для предметно-практического мышления дает зрительно-телесный метод восприятия. Сенсорное восприятие может быть нарушено в связи с физиологическими особенностями детей (нарушения слуха, зрения). Дети с синдромом Дауна обладают различными начальными данными, и темпы развития могут отличаться.

Познавательная деятельность детей с синдромом Дауна характеризуется различными проблемами с развитием речи, слабой кратковременной и слуховой памятью, трудностями с установлением последовательностей. Так же на развитие познавательной деятельности оказывает влияние более короткий период концентрации [13].

Проблема развития речи характеризуется неправильным произношением отдельных звуков, грамматических конструкций, неуместное использование фраз и штампов, неверное восприятие речи. Отставание в развитии речи ведет за собой отставание в интеллектуальном развитии. У детей с синдромом Дауна нередко может наблюдаться скудность активного и пассивного словарного запаса. Проблемы в развитии речи дают детям меньше возможности участвовать в общении

В младшем школьном возрасте возможно отсутствие речи, либо ее хаотичность, неуместность, штампированность. Имеются сложности в реализации количественной информации, наблюдается несформированность обобщенных понятий об окружающем мире. Могут иметься нарушения восприятия формы и цвета предмета.

Отмечается отставание в развитии навыков мелкой моторики. Наблюдается трудность написания букв, цифр. Нередко бывает, что у ребенка отсутствует мотивация, и его трудно уговорить выполнить то или иное действие.

Аффективная сфера характеризуется у части вялостью, апатией, у других – возбудимостью, беспокойством, негативистичностью. В психическом и эмоциональном плане можно наблюдать сходства между детьми с синдромом Дауна.

Положительной особенностью детей с синдромом Дауна является желание понравиться. И ради достижения цели они готовы постараться, быстро и с энтузиазмом выполняют задания. Проблем с поведением может быть значительно меньше. Чем с обычным ребенком. Детям с синдромом Дауна нравится общаться со сверстниками, они склонны подражать им.

Поведение отличается послушанием, добродушием, подчиняемостью. Большинство детей очень ласковы, легко привязываются и вступают в контакт с новыми людьми. Наблюдается неадекватная оценка результатов. Эмоциональные переживания проявляются слишком ярко. Внушить что либо ребенку очень легко, может наблюдаться эгоцентризм, педантность, чрезмерная аккуратность [36].

1.3. Специфика познавательной деятельности детей дошкольного возраста с синдромом Дауна

Мышление. Глубокое недоразвитие речи оказывает влияние на мышление. Что может создавать впечатление о более низком уровне развития мышления, чем оно и является на самом деле. Однако, при выполнении заданий дети с синдромом Дауна могут показать результаты, не уступающие обычным детям. Наблюдаются нарушения мыслительных операций и снижение активности мыслительных процессов. Затруднения могут выступать в формировании выстраивании доказательств, проецировании ситуации на подобную. Абстрактные понятия детям непонятны. Узкость восприятия и недостаточность умозаключений могут препятствовать решению образовательных задач. Наиболее сохранным является наглядно-действенное мышление. В процессе решения наблюдается хаотичность действий, их неосознанность и низкая мотивация мыслительной деятельности.

Недостаточная полнота анализа действий характеризуется неточностью, бессистемностью, непоследовательностью, хаотичностью. При анализе объекта они выделяют лишь отдельные, хорошо им знакомые, наиболее заметные части объекта, не стремятся произвести детальный анализ, пропускают ряд важных свойств. Из-за несовершенства анализа затруднен синтез предметов. Выделяя в предметах отдельные их части или свойства, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом. Ярко проявляются специфические черты мышления в операциях сравнения. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, они проводят сравнение по несущественным признакам а часто — по несоотносимым (например, цвет одного объекта

и форму другого). При сравнении более успешно выделяют признаки различия, чем сходства.

В наибольшей степени страдает такая мыслительная операция, как обобщение. У детей с синдромом Дауна оно также основано на выделении несущественных второстепенных свойств объектов. При обобщении такие дети опираются на внешние наглядные свойства, функциональные или ситуативные признаки. Дети самостоятельно не обобщают свой опыт повседневного действия с предметами-орудиями, имеющими фиксированное назначение. Поэтому у них отсутствует этап осмысления ситуации требующей применения фиксированного (общепринятого) орудия. В тех случаях, когда дети с помощью взрослого применяют вспомогательные средства, они недостаточно обобщают свой собственный опыт действий и не могут использовать его при решении новых задач, т. е. у них отсутствует перенос способа действия.

Развитие различных видов мышления своеобразно по сравнению с нормой. Наиболее нарушенным является словесно-логическое мышление, а наиболее сохранным — наглядно-действенное. Причем, решая ту или иную задачу, они прибегают преимущественно к методу проб и ошибок, повторяя пробы в неизменном виде и, соответственно, получая все время один и тот же неверный результат. Дети с отклонениями в развитии, в отличие от нормально развивающихся сверстников не умеют ориентироваться в условиях проблемной практической задачи, они не анализируют эти условия. Поэтому при попытках достичь цели они не отбрасывают ошибочные варианты, а повторяют одни и те же непродуктивные действия. Фактически у них отсутствуют подлинные пробы. Их затрудняет решение даже простейших практически-действенных задач, таких, как объединение разрезанного на 2 — 3 части изображения знакомого объекта, выбор геометрической фигуры, по своей форме и величине идентичной

соответствующему, на плоской поверхности углублению («почтовый ящик») и т.п.

У детей отмечается малая динамичность образов, их фрагментарность. Отличительной чертой мышления детей с синдромом Дауна является не критичность, неспособность самостоятельно оценить свою работу. Они, как правило, не проводят проверки решения задания, часто не замечают своих ошибок.

При решении мыслительных задач отмечается не достаточность ориентировки отсутствие планирования. Дети обычно начинают работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле. Мотивации мышления у них снижена: привлекают легкие задания, не требующие мыслительного напряжения и преодоления препятствий.

Кроме того, проблемные дети отличаются включением речи в процесс решения мыслительных задач. У нормально развивающихся детей имеется постоянная потребность помочь себе осмыслить ситуацию путем анализа своих действий во внешней речи. Это дает им возможность осознания своих действий, при которых речь начинает выполнять организующую и регулирующую функции, т. е. позволяет ребенку планировать свои действия.

У детей с синдромом Дауна такая потребность почти не возникает. Поэтому у них обращает на себя внимание недостаточная связь между практическими действиями и их словесным обозначением отмечается явный разрыв между действием и словом. Следовательно, их действия недостаточно осознанны, опыт действия не зафиксирован в слове, а поэтому не обобщен, и образы-представления формируются замедленно и фрагментарно.

У детей с отклонениями в развитии наблюдается слабая взаимосвязь между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом [13,33].

Память. Памяти учащихся с синдромом Дауна свойственно снижение продуктивности всех ее основных процессов. Запоминание материала характеризуется низким объемом и точностью, а также замедленностью; сохранение – непрочностью; воспроизведение – низким объемом, искажением материала, привнесениями. Память характеризуется своим уменьшенным объемом, нарушается своеобразие запоминающегося материала, он как бы уподобляется имеющимся знаниям. Кроме того, наблюдается значительное нарушение внутренней структуры систем: изменяется количество, последовательность и смысловая иерархия подсистем различного уровня. Для освоения материала требуется больше времени. У детей с синдромом Дауна отмечаются сложности с кратковременной и оперативной памятью. Не интересующую их информацию дети склонны быстро забывать. Но если ребенок запомнит информацию, то надолго.

Наибольшие нарушения в организации систем наблюдаются при воспроизведении относительно сложного в смысловом и структурном плане материала, а также после его чтения. При этом дети могут запомнить определенный, довольно ограниченный объем материала. При запоминании и осмыслении материала не могут пользоваться логическими приемами. Над логической памятью у них преобладает механическая. В этом их отличие от детей с нормальным интеллектом. Воспроизведение – сложный процесс, требующий большой волевой активности и целенаправленности. Недоразвитие этих характеристик у детей с синдромом Дауна отрицательно влияет на воспроизведение материала. Незрелость восприятия, неумение пользоваться приемами запоминания и припоминания приводит умственно отсталых детей к ошибкам при воспроизведении. При работе с детьми с синдромом Дауна можно наблюдать привнесение в воспроизводимый материал. Осознавая, что того, что они воспроизвели, недостаточно, они

добавляют свои объекты. Воспроизводимые детьми тексты сжаты, непоследовательны, фрагментарны, содержат неточности, пропуски, замены.

Зрительная память, представляет собой определенную структуру, элементами которой являются, в основном, память на эти признаки. В структуре зрительной памяти у детей с Синдромом Дауна наиболее сформированными являются память на местоположение и цвет, менее – на форму и величину.

Произвольное запоминание формируется позже, чем у сверстников. При этом если у нормально развивающихся школьников наблюдается значительное преимущество произвольного запоминания над произвольным, то у детей с синдромом Дауна нет существенных различий между продуктивностью этих двух видов запоминания.

Наиболее нарушенной является смысловая память. Дети с синдромом Дауна лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Причем наиболее полно, точно и прочно запоминаются реальные объекты, менее успешно – их изображения и еще с более низким результатом слова, их обобщающие. Труднее всего осознаются и запоминаются внутренние логические связи. Значительные трудности представляет и припоминание материала. Опосредованная смысловая память развита слабо. Характерна эпизодическая забывчивость.

Процессы памяти, как и другие психические процессы, зависят от индивидуальных особенностей школьников. Нельзя добиться успешного усвоения и прочного закрепления в памяти этих детей знаний и навыков, если не проводить соответствующей коррекционной работы, направленной на ослабление дефектов умственного развития, присущих каждому из них[13, 33].

Внимание. Внимание неустойчиво, повышена утомляемость, концентрация понижена. Ребенок легко отвлекается. Имеются сложности с переключением внимания. У младших школьников с синдромом Дауна

доминирующим является непроизвольное внимание, тогда как у нормально развивающихся младших школьников на первый план выступает произвольное. Непроизвольное внимание более сохранно, чем произвольное, т.к. оно меньше зависит от сознания и больше связано с внешними объектами. У детей с синдромом Дауна сужен круг интересов, из-за чего число объектов способных привлечь непроизвольное внимание ребенка заметно меньше, чем в норме.

Преднамеренная активизация внимания связана с произвольными механизмами и, следовательно, с приложением волевого усилия для направления внимания на тот или иной объект, на изменение интенсивности внимания. Роль волевого усилия становится особенно заметной, когда возникают затруднения в сосредоточении на задании, например при потере интереса к нему или, наоборот, при желании скорее начать его выполнение, не дослушав объяснение психолога.

В области произвольного внимания у детей с синдромом Дауна нарушения более выраженные и устойчивые. Это связано со слабостью воли. Внимание таких детей с трудом привлекается к нужным сторонам объекта, плохо на них фиксируется и легко рассеивается. Оно практически никогда не достигает такого уровня концентрации, как у нормально развивающихся сверстников.

Нарушение произвольного внимания препятствуют формированию у детей с синдромом Дауна целенаправленности поведения и деятельности, резко снижают их работоспособность. Наблюдается взаимосвязь между нарушениями познавательной деятельности с дефектами их произвольного и непроизвольного внимания.

Вследствие недоразвития всей познавательной сферы у детей с синдромом Дауна в большей степени, чем у их нормально развивающихся сверстников, выражены недостатки внимания:

- малая устойчивость;

- трудности привлечения и распределения внимания;
- замедленность переключения.

Внимание ребенка страдает из-за трудности привлечения к объекту, слабости концентрации, неустойчивости. Для их внимания характерны трудности распределения, замедленность переключения. Даже будучи привлеченными, к объекту, внимание детей с синдромом Дауна быстро истощается и характеризуется отвлекаемостью. В наибольшей степени страдает произвольное внимание.

Важная особенность внимания заключается в невозможности его активной длительной концентрации. Такие дети быстро и легко отвлекаются и не в состоянии в течение длительного времени концентрировать свое внимание на каком-либо объекте. Ребенок с любой из форм умственной отсталости никогда не достигнет той высокой степени концентрации, как у сверстника, без нарушений интеллекта. Через некоторое время после включения в работу его внимания ослабевает или исчезает полностью.

Иногда поведение некоторых детей с синдромом Дауна при выполнении какого-либо задания производит впечатление, что их внимание сконцентрировано. Они внешне сосредоточены, совершенно не реагируют на происходящее вокруг, но произвольность их деятельности остается крайне низкой. Такое явление имитации внимания у детей с синдромом Дауна было отмечено некоторыми отечественными дефектологами.

Наиболее нарушенным у детей с синдромом Дауна считается произвольное целенаправленное внимание. Это связано с тем, что такие дети при возникновении трудностей не пытаются их преодолевать. Они, как правило, в этом случае бросают работу. Однако, если работа интересна и посильна, она способна некоторое время поддержать внимание детей. Слабость произвольного внимания проявляется и в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности.

Внимание детей страдает также от трудности привлечения. Причем, как отмечает А. Р. Лурия, даже будучи привлеченным к объекту, внимание умственно отсталого ребенка плохо фокусируется, слабо сосредоточивается, как бы скользит по поверхности.

Для детей с синдромом Дауна характерен более низкий объем внимания, чем это предполагается в норме. Значительно меньшее количество предметов привлекают внимание таких детей. Таким образом, все свойства процесса внимания нарушены. Преобладающим является непроизвольное внимание.

Несмотря на характерность всех описанных нарушений внимания для детей с синдромом Дауна, при разных формах заболеваний он имеет свои особенности. Так, для детей с преобладанием процессов возбуждения характерны более высокая привлекаемость внимания и более высокий объем. Однако они слабо концентрируются, быстро отвлекаются, теряют логический ход мыслей. У учащихся с преобладанием процессов торможения, отмечается противоположная картина – трудность привлечения внимания в сочетании с длительностью концентрации [13, 34].

Восприятие. Восприятие так же характеризуется слабым развитием, в основном, основано на проживании прошлого опыта. Новые, независимые образы, не возникают, а воспринимаются только зрительно.

Темп восприятия замедлен, детям требуется гораздо больше времени для восприятия предлагаемого материала. Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями воспринимаемого объекта. Наблюдается недостаточная дифференцированность воспринимаемого.

Восприятие ребенка с синдромом Дауна характеризуется узостью объема восприятия. Такие ученики выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда

важный для общего понимания материал, что, безусловно, сказывается на качестве их обучения. Узость объема восприятия мешает ребенку ориентироваться в новом месте, в непривычной ситуации.

Активность восприятия низкая. Эта особенность проявляется в затрудненном восприятии объекта в непривычной ситуации (например, вверх ногами), слабой поисковой активности.

Для детей с синдромом Дауна характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем. Часто даже в 8—9-летнем возрасте эти дети не различают правую и левую стороны, не могут найти в помещении школы свой класс, столовую, туалет и т. п., ошибаются при определении времени на часах, дней недели, времен года.

Бегло обозревая окружающую обстановку, учащиеся младших классов с синдромом Дауна дифференцированно воспринимают меньше объектов, чем нормально развивающиеся. Это мешает им быстро знакомиться с находящимися в поле зрения предметами, узнавать их и выделять из их числа наиболее значимые для пристального рассмотрения.

Особенностью зрительного восприятия учащихся с синдромом Дауна является также его недостаточная дифференцированность: они не всегда точно распознают цвет и цветовые оттенки, присущие окружающим объектам, объект воспринимают глобально, без выделения характерных для него частей, пропорций и своеобразия строения.

Первоклассники с недостатками умственного развития легко и правильно различают цвета белый и черный, насыщенные красный, синий. Однако не дифференцируют цвета слабонасыщенные, не видят их сходства с насыщенными, не воспринимают оттенков. Учащиеся в большом числе случаев не различают цвета соседние по спектру: синий и фиолетовый, оранжевый и красный. К третьему классу цветоразличение у детей с

синдромом Дауна становятся более точным. Его ярко выраженная недостаточность сохраняется лишь у отдельных учеников.

Основной причиной нарушения цветоразличения школьников с синдромом Дауна является отклонение в познавательной деятельности, хотя известную роль играет понижение цветовой чувствительности. В ряде случаев установленное экспериментальным путем повышение цветковых порогов у учащихся с синдромом Дауна младшего школьного возраста объясняется не особенностями восприятия, а тем, что в активном словаре детей отсутствуют названия многих цветковых оттенков. Возможно, что ученики замечают тот или иной цвет, но называют лишь тогда, когда он становится достаточно насыщенным.

В тех случаях, когда школьники пытаются назвать различаемый ими слабонасыщенный оттенок, они используют своеобразные определения. Так, например, ненасыщенный синий цвет оказывается у них «сине-зеленоватым» или «зеленовато-желтым». В других случаях дети используют выражения «не такой», «они разные». Младшие умственно отсталые ученики путают названия, например, фиолетовый цвет называют оранжевым, оранжевый — сиреневым и т.п.

Неточное распознавание учащимися цвета и цветковых оттенков, присущих объектам, снижает их возможности познания окружающего мира. При обозрении пространства они воспринимают объекты, лишенными тонких цветковых различий.

Острота зрения учеников с синдромом Дауна, как правило, снижена. Они с большим трудом, чем нормально развивающиеся школьники, выделяют предметы, имеющие небольшие размеры, находящиеся на не резко отличном по цвету фоне. Низкая острота зрения не дает возможности отдельно видеть близко расположенные друг от друга предметы. Учащиеся младших классов их часто воспринимают как один большой объект. Из-за снижения остроты зрения окружающий мир представляется детям как бы

слитым, единым, лишенным четких форм, отдаленные предметы выпадают из поля их зрения.

Указанная особенность зрительного восприятия не позволяет ученикам младших классов увидеть в рассматриваемом предмете составляющие его части и таким образом лишает образ присущей ему специфичности.

Малодифференцированное отражение предметного мира в сознании младших школьников с синдромом Дауна проявляется в своеобразии узнавания объектов и явлений, т. е. в опознании предметов, уже известных по прошлому опыту. Для детей свойственно обобщенное узнавание, отождествление предметов, имеющих некоторое внешнее сходство. Так, ученики не видят различий между белкой и кошкой или между компасом и часами. Они значительно чаще, чем их нормально развивающиеся сверстники, объединяют в одну группу одинаковые с их точки зрения, геометрические фигуры, например квадраты и прямоугольники, не замечая различий между ними.

Восприятие ребенка с синдромом Дауна является недостаточно осознанным. Причиной этого могут быть бедность словарного запаса. Ведь если ребенок не знает, как называется то или другое явление, то она и не выделяет его в сознании.

Сужение объема восприятие, характерное для детей с синдромом Дауна, которые отображают одномоментно вдвое меньше объектов, чем здоровые дети, приводят к тому, что они не могут воспринять ситуацию целостно и изучают ее последовательно. Последовательное восприятие элементов ситуации вместо целостного усложняет понимание связей и отношений, препятствует осмыслению, а также лежит в основе трудностей усвоения процесса чтения [8, 13].

Таким образом:

1) Высшие психические функции (ВПФ) – это понятие, введенное Л. С. Выготским и развитое А. Р. Лурия. Первая важная черта ВПФ – это их пластичность, взаимозаменяемость входящих в них компонентов. Разработка теории ВПФ позволила утверждать восстановления пострадавших психических функций за счет перестройки функциональных систем, являющихся их физиологической основой. Изначально ВПФ существуют как форма взаимодействия между людьми и лишь позже – как полностью внутренний (интрапсихологический) процесс. Второй чертой является ВПФ – их постепенное «свертывание», автоматизация, приобретаются автоматизированные умственные действия. К высшим психическим функциям относятся память, мышление, восприятие, внимание.

2) Синдром Дауна рассматривается как врожденная непрогредиентная и дифференцированная форма умственной отсталости. Могут наблюдаться различные нарушения в состоянии здоровья детей. Снижение интеллекта у детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна может быть от легкой до тяжелой формы, в совокупности с резким недоразвитием познавательной деятельности. Аффективная сфера характеризуется у части вялостью, апатией, у других – возбудимостью, беспокойством, негативистичностью. Сенсорное восприятие может быть нарушено в связи с физиологическими особенностями детей (нарушения слуха, зрения). В младшем школьном возрасте может наблюдаться отсутствие речи, либо ее хаотичность, неуместность, штампованность. Имеются сложности в реализации количественной информации, наблюдается несформированность обобщенных понятий об окружающем мире. Могут иметься нарушения восприятия формы и цвета предмета

3) Глубокое недоразвитие речи оказывает влияние на мышление. Что может создавать впечатление о более низком уровне развития мышления, чем оно и является на самом деле. Однако, при выполнении

заданий дети с синдромом Дауна могут показать результаты, не уступающие обычным детям. Наблюдаются нарушения мыслительных операций и снижение активности мыслительных процессов. Затруднения могут выступать в формировании выстраивании доказательств, проецировании ситуации на подобную. Абстрактные понятия детям непонятны. Узкость восприятия и недостаточность умозаключений могут препятствовать решению образовательных задач. Наиболее сохранным является наглядно-действенное мышление. В процессе решения наблюдается хаотичность действий, их неосознанность и низкая мотивация мыслительной деятельности.

4) Памяти учащихся с синдромом Дауна свойственно снижение продуктивности всех ее основных процессов. Запоминание материала характеризуется низким объемом и точностью, а также замедленностью; сохранение – непрочностью; воспроизведение – низким объемом, искажением материала, привнесениями. Память характеризуется своим уменьшенным объемом, нарушается своеобразие запоминающегося материала, он как бы уподобляется имеющимся знаниям. Кроме того, наблюдается значительное нарушение внутренней структуры систем: изменяется количество, последовательность и смысловая иерархия подсистем различного уровня. Для освоения материала требуется больше времени. У детей с синдромом Дауна отмечаются сложности с кратковременной и оперативной памятью. Не интересующую их информацию дети склонны быстро забывать. Но если ребенок запомнит информацию, то надолго.

5) Внимание неустойчиво, повышена утомляемость, концентрация понижена. Ребенок легко отвлекается. Имеются сложности с переключением внимания. У младших школьников с синдромом Дауна доминирующим является произвольное внимание, тогда как у нормально развивающихся младших школьников на первый план выступает произвольное.

Непроизвольное внимание более сохранно, чем произвольное, т.к. оно меньше зависит от сознания и больше связано с внешними объектами. У детей с синдромом Дауна сужен круг интересов, из-за чего число объектов способных привлечь непроизвольное внимание ребенка заметно меньше, чем в норме.

6) Восприятие так же характеризуется слабым развитием, в основном, основано на проживании прошлого опыта. Новые, независимые образы, не возникают, а воспринимаются только зрительно.

7) Темп восприятия замедлен, детям требуется гораздо больше времени для восприятия предлагаемого материала. Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями воспринимаемого объекта. Наблюдается недостаточная дифференцированность воспринимаемого.

ГЛАВА 2. ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДАУНА

2.1. Методы и методики, использованные для диагностики познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста с синдром Дауна

Для реализации диагностических задач были подобраны две методики на каждый компонент познавательной сферы:

- Память: «Заучивание 10 слов» по А.Р. Лурия, «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву
- Мышление: «Цветные и прогрессивные матрицы Равена», «Четвертый лишний» по Н. Л. Белопольской
- Восприятие: «Методика диагностики объема восприятия», «Методика поиска информации для диагностики объема восприятия»
- Внимание: «Корректирующая проба Бурдона», «Таблицы Шульте»

Данные методики были выбраны из расчета того, что они доступны для этой категории детей и положительно зарекомендовали себя в психодиагностической сфере.

Описание методик

«Заучивание 10 слов» по А.Р. Лурия

Данная методика довольно часто применяется в сфере психодиагностики. Использование этой методики целесообразно для оценки состояния памяти испытуемых, утомляемости, активности внимания, процессов запоминания, сохранения и воспроизведения.

Преимуществом этой методики является отсутствие необходимости в специальном оборудовании. Для проведения эксперимента необходимо подобрать 10 односложных или двусложных слов, не имеющих взаимосвязи между собой. Так же, необходимо заготовить протокол эксперимента (см. приложение 1.1) [12].

Для анализа результатов групп испытуемых условно примем следующую шкалу оценивания:

Высокий уровень – кривая запоминания возрастает и носит примерно такой характер: 5,7,9, или 6,8,9 или 5, 7,10 и т.д., к третьему повторению исследуемый воспроизводит 9 или 10 слов и при последующих повторениях удерживается на числах 9 или 10.

Средний уровень – кривая запоминания возрастает и носит примерно такой характер: 5,7,9, или 6,8,9 или 5, 7,10 и т.д., но максимальное количество воспроизведенных слов достигается к пятому повторению.

Низкий уровень – кривая запоминания не возрастает или идет на убывание, имеет скачкообразный характер, испытуемый к пятому повторению воспроизводит меньше 9 слов.

«Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву

Основой данного исследования являются методики, разработанные Л.С. Выготским, Л.В. Занковым, А.Н. Леонтьевым.

Данная методика направлена на выявление понимания инструкции и сохранения её до конца эксперимента. Раскрывает умение пользоваться приемами опосредованного запоминания, особенности мышления. Показывает умение точно воспроизводить слова, предложенные для запоминания (см. приложение 1.2) [23].

Для анализа результатов групп испытуемых условно примем следующую шкалу оценивания:

Высокий уровень – испытуемый понимает инструкцию и проявляют интерес к предложенному заданию, не наблюдаются трудности в выполнении

и неадекватность выбора. Ребенок запомнил 11 - 14 слов при отсроченном воспроизведении; Ассоциативная способность 11-12 слов.

Средний уровень – дети понимают инструкцию и проявляют интерес к предложенному заданию. Наблюдаться небольшие трудности в выполнении, выбор адекватен. Ребенок запомнил 7 - 10 слов при отсроченном воспроизведении. Ассоциативная способность 9 - 10 слов.

Низкий уровень – дети не понимают инструкцию и не проявляют интерес к предложенному заданию. Наблюдаются трудности в выполнении и неадекватность выбора. Испытуемый не вступает в контакт, или не может себя организовать для выполнения данной деятельности. Ребенок запомнил 3 - 6 слов и меньше при отсроченном воспроизведении. Ассоциативная способность 6 - 8 слов и меньше.

«Цветные и прогрессивные матрицы Равена»

Данный тест состоит из трех серий (А; Ab; В), различающихся по уровню сложности. Каждая серия содержит по 12 матриц с пропущенными элементами, т.е. всего испытуемому предлагается 36 заданий.

Испытуемому предъявляются карточки, на которых рисунки с фигурами, связанными между собой определенной зависимостью. На каждом рисунке не достаёт одной фигуры. Задача испытуемого – установить закономерность, связывающую между собой фигуры на рисунке, и указать (назвать) номер искомой фигуры из предлагаемых ниже 6 вариантов.

Для проведения диагностики понадобится аккуратно оформленный набор стимульного материала (см. приложение 1.3) [37].

Таблица 1

Нормативы выполнения «Цветных матриц Равена»

Возраст	Категория испытуемых	Кол-во баллов
9 – 10 лет	Норма	30-35
	ЗПР	20-29
	УО	0-19

Для анализа результатов групп испытуемых условно примем следующую шкалу оценивания:

Высокий уровень – 30-35 баллов.

Средний уровень – 20-29 баллов.

Низкий уровень – 0-19 баллов.

«Четвертый лишний» по Н. Л. Белопольской

Данная методика направлена на исследование особенностей мышления, позволяет установить уровень обобщения, протекания процессов анализа, сравнения и синтеза.

Для проведения методики необходимо подготовить стимульный материал, состоящий из 28 карточек-заданий, с изображением 4 предметов на каждой. Три предмета имеют общий признак, по которому их можно объединить, а у одного он отсутствует. Задания имеют разную степень трудности. Задания разбиты на 7 групп, в каждой из которых по четыре карточки-задания. Задания в каждой группе, объединены определенной качественной особенностью процесса нахождения правильного решения. Сложность заданий нарастает от Группы I к Группе VI. Задания из Группы VII содержат материал, провоцирующий проявление нарушений процесса обобщения. Данные задания рекомендованы для предъявления в тех случаях, когда нужно дополнительно проверить предположения о конкретности и инертности мышления, об искажении процесса обобщения. Внутри каждой группы задания также располагаются от простого к более сложному. Каждая из карточек-заданий имеет одно правильное решение (за исключением некоторых случаев, где имеются два правильных решения). Все данные заносятся в протокол (см. приложение 1.4) [5].

Для анализа результатов групп испытуемых условно примем следующую шкалу оценивания:

Высокий уровень – испытуемый справляется со всеми видами заданий, трудностей в определении доминирующего признака не возникает.

Средний уровень – испытуемый справляется со всеми видами заданий, но наблюдаются сложности в формулировке своего выбора, что может быть обусловлено недостаточностью словарного запаса. Может быть допущена ошибка в заданиях VI группы.

Низкий уровень – испытуемый не понимает инструкцию к заданию, может применять обобщающий признак с предыдущего задания на остальные. Словарные обобщения неадекватны, нахождение общих качеств сменяется описанием предметов, нелепыми объяснениями, попытками угадать. Проявляется неспособность переноса выполнения задания на аналогичное, наблюдается конкретность и инертность мышления.

«Методика диагностики объема восприятия»

Необходимо заготовить стимульный материал. На листе бумаги крупно написано: 10 слов (из 4-8 букв каждое), 10 трёхзначных чисел, 10 рисунков (книга, ручка, кружка, ложка, яблоко, квадрат, звезда, молоток, часы, лист дерева) (см. приложение 1.5).

Перед выполнением задания необходимо дать испытуемому инструкцию: «Посмотри на лист, на котором есть слова, числа, картинки. Тебе необходимо запомнить все, что изображено на листе». Далее испытуемому предъявляется стимульный материал в течение 1 минуты. Спустя данное время, испытуемый должен назвать все запомненные изображения. Нормальным считается около 7 объектов [33].

Для анализа результатов групп испытуемых условно примем следующую шкалу оценивания:

Высокий уровень – инструкция понятна испытуемому с первого раза, помощь в выполнении не требуется, воспроизведено более 7 объектов.

Средний уровень – воспроизведено 7 и более объектов, но требовалась незначительная помощь.

Низкий уровень – испытуемый не понимает инструкцию к заданию, требуется постоянная помощь в выполнении, воспроизведено менее 7 объектов.

«Методика поиска информации для диагностики объема восприятия»

Испытуемому предлагается 100-клеточная таблица, заполненная цифрами (см. приложение 1.6). Перед выполнением необходимо дать инструкцию: «Сейчас я покажу тебе таблицу с цифрами. Тебе необходимо как можно быстрее подсчитать, сколько раз встречается каждое число от 0 до 9». После начала исследования необходимо фиксирует время, за которое школьник подсчитывает, сколько раз встречается 0, потом 1, затем – 2 и т.д.

Неправильный подсчет цифр или более медленный подсчет свидетельствует о снижении восприятия [33].

Таблица 2

Результаты выполнения теста «Методика поиска информации для диагностики объема восприятия»

Возраст 9-10 лет	Цифры	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
	Время (сек.)	20	28	27	25	27	29	26	26	29	17
	Количество цифр	12	8	14	8	11	12	9	7	9	10

Для анализа результатов групп испытуемых условно примем следующую шкалу оценивания:

Высокий уровень – результаты выполнения теста соответствуют Таблице 3.

Средний уровень – все цифры подсчитаны правильно, но за более длительное время.

Низкий уровень – испытуемый не понимает инструкцию к заданию, требуется постоянная помощь в выполнении, наблюдается неправильный или более медленный подсчет цифр.

«Корректурная проба Бурдона»

Данная методика применяется для определения устойчивости внимания, умения его концентрировать, наличия утомляемости. Исследование проводится индивидуально. Следует убедиться в благоприятном настроении испытуемого. Для проведения данного обследования необходимо заготовить секундомер и специальные бланки с рядами расположенных в случайном порядке букв (см. приложение 1.7). Задачей ребенка является просматривание бланка ряд за рядом и вычеркивание определенных, указанных в инструкции букв [40].

Для анализа результатов групп испытуемых условно примем следующую шкалу оценивания:

Высокий уровень – инструкция понятна с первого раза, помощь в выполнении не требуется, испытуемый обработал более 850 знаков, допустил менее 5 ошибок.

Средний уровень – инструкция понятна с первого раза, требовалась небольшая помощь в начале выполнения, испытуемый обработал около 850 знаков, допустил менее 5 ошибок.

Низкий уровень – испытуемый не понимает инструкцию к заданию, требуется постоянная помощь в выполнении, обработано значительно меньшее от нормы число знаков, допущено значительное количество ошибок.

«Таблицы Шульте»

Целью данной методики является определение устойчивости внимания и динамики работоспособности испытуемого. Использование методики целесообразно для обследования лиц разных возрастов. В ходе обследования испытуемому поочередно предлагается пять таблиц с произвольно расположенными числами от 1 до 25 (см. приложение 1.8). Испытуемому необходимо отыскать и показать числа в порядке их возрастания. Данные действия повторяются с пятью разными таблицами [40].

Для анализа результатов групп испытуемых условно примем следующую шкалу оценивания:

Высокий уровень – инструкция понятна с первого раза, помощь в выполнении не требуется, на проработку каждой таблицы уходит примерно одинаковое время, не более 40-50 сек. ЭР менее 55, ВР меньше 1, ПУ меньше 1.

Средний уровень – инструкция понятна с первого раза, помощь в выполнении не требуется, на проработку каждой таблицы уходит примерно одинаковое время. ЭР – 55-65, ВР равен или около 1, ПУ равен или около 1.

Низкий уровень – испытуемый не понимает инструкцию к заданию, требуется постоянная помощь в выполнении. Время проработки каждой таблицы больше 1 минуты, время работы с каждой таблицей значительно разнится. ЭР больше 66, ВР более 1, ПУ более 1.

2.2. Описание баз исследования и групп испытуемых

Исследование проходило на базе государственного казенного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа № 7, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» и на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 1» г. Арамиль.

Были выбраны две группы испытуемых для реализации поставленных задач исследования:

1) Первая группа состоит из двух испытуемых с синдромом Дауна, обучающихся в 4 классе.

Даша С. 9 лет

Обучается в ГКОУ Свердловской области «Екатеринбургская школа № 7, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» на очной форме обучения в 3 классе.

Диагноз: синдром Дауна, умеренная умственная отсталость. Ребенок единственный, воспитывается только матерью. Обучается в 4 классе коррекционной школы. Дома любит смотреть мультфильмы общаться с родственниками. Уровень самообслуживания хороший, пристального контроля за ребенком не нужно. Принимает активное участие в домашних делах. Полностью обслуживается самостоятельно.

Основную часть времени ребенок проводит в школе, затем на продленке. Приводит и забирает из школы ребенка мама.

На проведение обследования девочка не всегда была настроена положительно. Выполняла многие задания неохотно, приходилось уговаривать и поощрять.

Основным видом является учебная деятельность, т.к. ребенок является обучающимся. Так же активна игровая деятельность, которая реализуется с помощью ролевых игр с одноклассниками на продленке. Очень любит уроки физкультуры, музыки, прогулку. Работоспособность низкая, ребенок быстро утомляется, так как отсутствует мотивация. Единственной мотивацией является выполнить задание и пойти отдыхать. Концентрация на задании низкая. Периодически требуется поддержание мотивации к выполнению задания. Маму не устраивает низкий уровень памяти у ребенка.

Уровень развития моторики как мелкой, так и общей средний. На уроках ритмики, предложенные танцевальные упражнения выполняет с энтузиазмом. Ребенок умеет точить карандаши, писать, пользоваться ножницами, умеет работать с мелкой мозаикой. Ведущей рукой является правая.

При выполнении задания, внимание рассеяно с самого начала выполнения. Даша постоянно пытается привлечь внимание и интересуется

продолжительностью занятия. Устойчивость внимания очень кратковременна, в связи с этим, выполнение предложенного задания самостоятельно затруднено. Девочка владеет умением обобщения и классификации предметов по общему признаку. Некоторые объяснения достаточно оригинальны, что говорит о неординарности мышления. При выполнении заданий ребенок опирается на предшествующий опыт.

Речь ребенка развита хорошо. Но наблюдаются дефекты в произношении, некоторые звуки произносит неправильно. Хорошо развит активный и пассивный словарный запас

Графические навыки развиты средне, рисунок выполняется нескольких цветах, местами несимметричен, имеет сходство с реальностью, изображения возможно идентифицировать, но наблюдаются грубые ошибки в передаче форм и симметрии объектов. Расположен рисунок по всему листу.

Ребенок активен, общителен, не имеет сложностей с адаптацией, социализирован. Со сверстниками активно контактирует, принимает активное участие в играх. В учебной деятельности требуется постоянное подкрепление мотивации. Ребенок умеет читать, писать, считать. Уровень обучаемости средний.

Соня К. 10 лет

Обучается в 4 классе по коррекционной программе на домашней форме обучения в МАОУ СОШ №1 г. Арамиль.

Диагноз: синдром Дауна, умеренная умственная отсталость. Ребенок первый, от поздней беременности. Беременность протекала нормально. Роды скорые. Была рождена с использованием щипцов, имеется родовая травма (вывих шейных позвонков и неправильная форма головы). Мать предполагает, что ребенка уронили в роддоме. Семья неполная, мать – дефектолог.

Ребенок усидчивый, копирует поведение других людей. Дома ребенок любит собирать пазлы, обводить в прописях, клеить, резать ножницами,

рисовать. Данные виды деятельности не несут никакого смысла. Уровень самообслуживания средний. За девочкой необходим постоянный присмотр. Возможно воздействие на ребенка с помощью ласки, похвалы. Принимает активное участие в приборке, мытье посуды, уборке территории. Выполняет данную работу в меру своих возможностей.

Основное время с ребенком проводит мама, приводит и забирает из школы, водит в бассейн.

Поведение ребенка в ходе обследования было настороженным, спустя несколько встреч ребенок адаптировался к моему присутствию и стал активно принимать участие в выполнении заданий.

Основным видом является игровая деятельность, именно через нее ребенок воспринимает поступающую информацию из внешнего мира. Работоспособность низкая, ребенок быстро устает. Концентрация на задании слабая, хватает на 10 минут.

В социально бытовом плане ребенок развит средне. Моется под присмотром взрослых, сам одевается, может положить себе еду, помыть посуду, вытереть со стола. Но требует постоянного контроля, т.к. может нанести себе вред.

Хорошо развита моторика как мелкая, так и общая. Ребенок умеет точить карандаши, пользоваться ножницами, кидать и ловить мяч, собирать пазлы, писать. Ведущей рукой является правая.

Внимание сконцентрировано на задании в первые 10 минут выполнения, далее становится рассеянным. Память кратковременна, при невостребованности, информация быстро забывается. Восприятие снижено, поверхностно, более развито зрительно-тактильное.

Конструктивная деятельность требует расчленения информации на отдельные составляющие. Опирается на предшествующий опыт. Наблюдается снижение уровня развития речи. Ребенок необщителен. Дикция нарушена, произношение слов неправильное, трудноразличимое. Широкий

пассивный словарный запас. Наблюдаются проблемы в улавливании сходства и различия предметов, невозможность выделить доминирующий признак. Имеются трудности в усвоении нового материала, воспоминании старого. Действия неосознанные и хаотичные, отсутствует планирование. Не понимает вопросов.

Графические навыки развиты слабо, рисунок выполняется в одном цвете, несимметричен, имеет слабое сходство с реальностью. Пространство листа использовано нерационально. Ребенок пассивен, необщителен, имеет сложности с адаптацией, не социализирован, замкнут, насторожен. В выполнении заданий медлителен, не уверен в правильности выполненного. Со сверстниками контактирует мало. На продленке играет в углу в кубики и конструктор. Принимает пассивное участие в играх, правил не понимает. Собственные игры однообразны, стереотипны. В контактах со взрослыми так же насторожен, позже привыкает. Любит ласку и внимание. Важен тактильный контакт.

Уровень обучаемости не высокий, плохо усваивается новый материал и вспоминается старый. В обучении больше опирается на наглядно-действенное мышление. Нуждается в многократном повторении и объяснении материала. На уроках работает самостоятельно в меру своей возможности.

2) Вторая группа состоит из двух испытуемых с синдромом Дауна, обучающихся в 4 классе.

Арсений Т. 10 лет

Обучается в ГКОУ Свердловской области «Екатеринбургская школа № 7, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» на очной форме обучения в 4 классе.

Диагноз: синдром Дауна, умеренная умственная отсталость. Ребенок второй, есть старший брат, с сохранным физическим, психическим и интеллектуальным развитием. В возрасте 5 лет пошел в ДОУ

компенсирующего вида в возрасте, до этого ходил в обычный детский сад. По окончании ДООУ, после прохождения ПМПК было решено поступить в ГКОУ СО «Екатеринбургская школа №7», где на данный момент ребенок обучается в 4 классе. Дома Арсений любит смотреть мультфильмы и различные фильмы про животных, играть в кубики и собирать конструктор. Уровень самообслуживания хороший, пристального контроля за ребенком не нужно. Принимает активное участие в домашних делах, выполняет данную работу в меру своих возможностей.

Состав семьи: мать, отец, старший брат. Члены семьи проживают с ребенком и принимающие участие в его воспитании. Мама и папа работающие. Активное участие в воспитании принимает брат, а именно: приводит и отводит в школу, контролирует выполнение домашнего задания. Старший брат является авторитетом для ребенка и примером подражания. Основную часть времени ребенок проводит в школе, затем на продленке. Часто болеет.

На проведение обследования ребенок был настроен положительно. Выполнял предложенные ему задания с энтузиазмом, всегда с радостью встречал меня, интересовался дальнейшей работой.

Основным видом является учебная деятельность, т.к. ребенок является обучающимся. Так же активна игровая деятельность, которая реализуется с помощью ролевых игр с одноклассниками на продленке. Работоспособность низкая, ребенок быстро утомляется. Концентрация на задании очень низкая. Помощь в выполнении задания необходима на протяжении всего выполнения задания сразу после объяснения инструкции.

В социально бытовом плане ребенок развит хорошо. Моется под присмотром взрослых, сам одевается, может положить себе еду, помыть посуду, вытереть со стола. Сам складывает в рюкзак необходимые школьные принадлежности.

Низкий уровень развития моторики как мелкой, так и общей. На уроках ритмики, предложенные танцевальные упражнения даются с трудом. На уроках физической культуры отмечается неумение ловить мяч, сложности в выполнении общеразвивающих упражнений, таких как, ходьба на носках, пятках, сложности в контроле своего тела. Ребенок умеет точить карандаши, плохо пользуется ножницами, сложности в работе с мелкой мозаикой. Ведущей рукой является правая.

При выполнении уроков и предложенных заданий требуется постоянное присутствие и помощь. Наблюдаются сложности в концентрации внимания на задании. При выполнении задания, внимание рассеяно с самого начала выполнения. Устойчивость внимания очень кратковременна, в связи с этим, выполнение предложенного задания самостоятельно невозможно.

Речь ребенка развита хорошо. Произношение слов внятное. Активный словарный запас развит на бытовом уровне, но наблюдается скудность пассивного словаря. Ребенок не может назвать многие предметы, изображенные на карточках.

Графические навыки слабо развиты, рисунок выполняется в одном цвете, несимметричен, имеет слабое сходство с реальностью, абсурден. Пространство листа используется нерационально.

Ребенок активен, общителен, не имеет сложностей с адаптацией, социализирован. В выполнении заданий медлителен, не уверен в правильности выполненного задания, не адекватно оценивает результат. Со сверстниками активно контактирует, принимает активное участие в играх. В контактах со взрослыми открыт, приветлив. Любит внимание, поощрение. В учебной деятельности так же активен, но требуется постоянная помощь и контроль. Ребенок умеет читать, писать, считать. Ребенок нуждается в многократном повторении задания и контроле выполнения. Необходимы индивидуальные занятия по развитию познавательной сферы.

Саша К. 10 лет

Обучается в ГКОУ Свердловской области «Екатеринбургская школа № 7, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» на очной форме обучения в 4 классе.

Диагноз: синдром Дауна, легкая умственная отсталость. Ребенок третий, от поздней беременности. Есть две старших сестры. Девочка воспитывалась няней.

Дома Саша любит смотреть мультфильмы и рисовать. Уровень самообслуживания высокий, пристального контроля за ребенком не нужно.

Основную часть времени ребенок проводит в школе, затем на продленке, где все свободное время посвящает рисованию героев мультфильмов.

На выполнение заданий ребенок соглашается беспрекословно. Домашнее задание на продленке выполняет одной из первых. Основным видом является учебная деятельность, т.к. ребенок является обучающимся. С одноклассниками мало контактирует, так как все свободное время посвящает рисованию. Работоспособность высокая, ребенок может долго заниматься предложенной деятельностью, выполнять различные учебные задания. Концентрация на задании длительная, устойчивая. Помощь в выполнении задания требуется редко, но необходимо неоднократное повторение инструкции и разбор примеров. В социально бытовом плане ребенок развит хорошо. Сама складывает в рюкзак необходимые школьные принадлежности.

Уровень развития мелкой моторики высокий. Графические навыки хорошо развиты. Активно используется вся цветовая палитра. Наблюдается феноменальное сходство героев рисунка с героями мультфильмов. Но рисунки лишены фантазии. При рисовании на разные темы, Саша использует героев мультфильмов. На отвлеченные темы рисовать неспособна. Ребенок хорошо владеет ножницами, умеет оперировать мелкими деталями. Ведущей рукой является правая.

При выполнении уроков и предложенных заданий постоянного присутствия и помощи не требуется. Речь ребенка сформирована неполноценно. Предложения односложные, неправильно используются вопросы. Произношение слов внятное. Широкий пассивный словарный запас.

Ребенок активен, не имеет сложностей с адаптацией, социализирован. Со сверстниками контактирует по мере необходимости, принимает активное участие в играх, танцах. В контактах со взрослыми необщительна, но активно выполняет предложенные задания.

Данные об испытуемых были собраны в результате беседы с родителями, педагогами и ближайшим окружением ребенка. Так же в ходе беседы с самим ребенком, наблюдении за учебной и внеучебной деятельностью.

2.3. Анализ изучения познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна

Диагностика проводилась ежедневно индивидуально, в полной тишине, убедившись в благоприятном самочувствии испытуемого. Каждый компонент познавательной сферы диагностировался отдельно.

Диагностика памяти

Испытуемый: Арсений Т.

Методика: «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия.

Результаты обследования показали, что испытуемый при каждом повторении называл слова с последнего, озвученного, до первого, с конца в начало. Кривая запоминания с показателями 3, 6, 7, 6, 7 имеет зигзагообразный характер и показала снижение памяти. После первого

повторения наблюдался резкий скачок, а затем затормозился. Во всех повторениях были названы первое и последнее слово. Спустя час было воспроизведено 4 слова, что свидетельствует о снижении долговременной памяти. Результаты обследования говорят о низком уровне развития памяти (см. приложение 2.1).

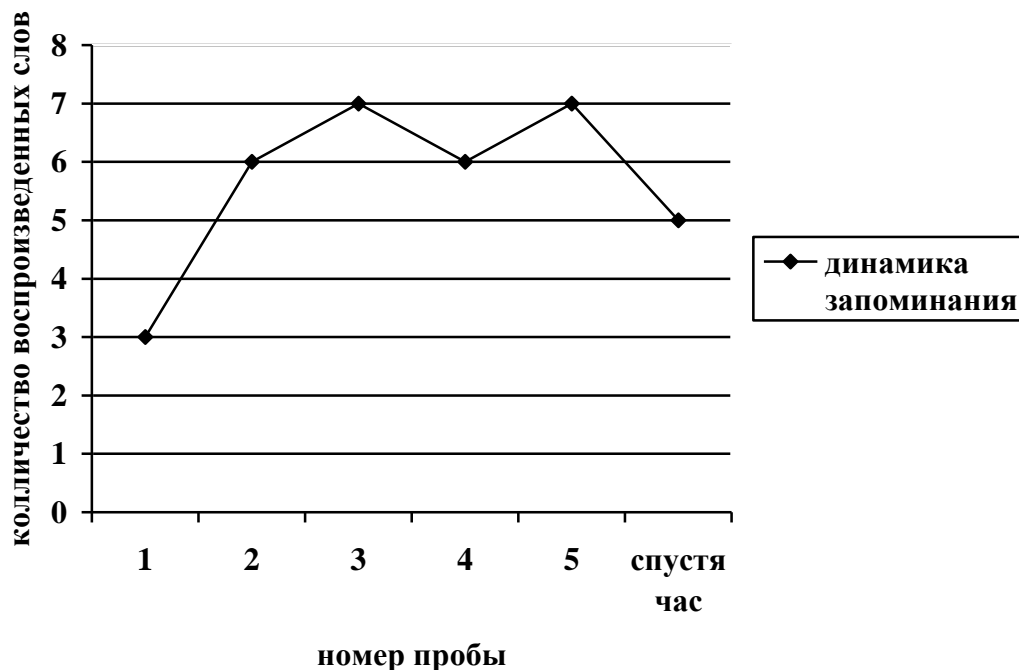


Рис. 1. Кривая запоминания Арсения Т.

Методика: «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву.

Арсений не с первого раза понял инструкцию, но после дополнительного объяснения задание оказалось понятным. В выполнении задания проявлялся интерес и активность. Наблюдались трудности в объяснении своего выбора, так же в некоторых случаях наглядно видна неадекватность выбора. Слово «учение» было разъяснено как «обучение». При первой попытке был назван изображенный на картинке предмет, а не запоминаемое слово. При первых попытках ребенку предлагалась помощь в виде наводящего вопроса: «какое слово ты запоминал, когда выбирал эту картинку?».

Данный тест выявил уровень развития Арсения, как низкий – он запомнил 5 слов при отсроченном воспроизведении. Ассоциативная способность 4 слова с адекватным объяснением (см. приложение 2.2).

Испытуемый: Соня К.

Методика: «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия.

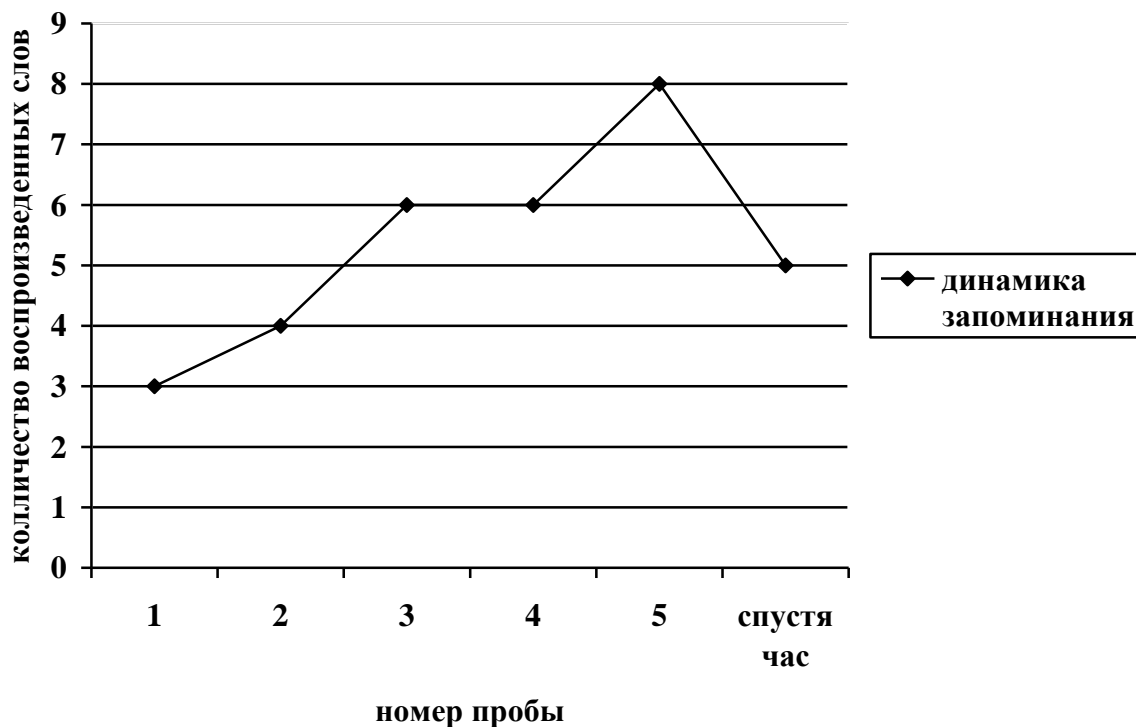


Рис. 2. Кривая запоминания Сони К.

Кривая запоминания показывает положительную динамику и имеет вид 3, 4, 6, 6, 8, однако количественный показатель является низким. Данная методика показала, что уровень памяти кратковременной и долговременной памяти низкий (см. приложение 2.3).

Методика: «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву.

Соня сразу поняла инструкцию к предложенному заданию. Игнорировала объяснение своего выбора. Отсутствие объяснения может быть связано с необщительностью ребенка. Данный тест показал средний уровень опосредованного запоминания – 14 слов при отсроченном

воспроизведении; Высокую степень ассоциативных способностей. Результаты теста показались сомнительными. С помощью беседы с матерью-дефектологом удалось выяснить, что ребенок часто играет в ассоциативное лото (см. приложение 2.4).

Испытуемый: Саша К.

Методика: «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия.

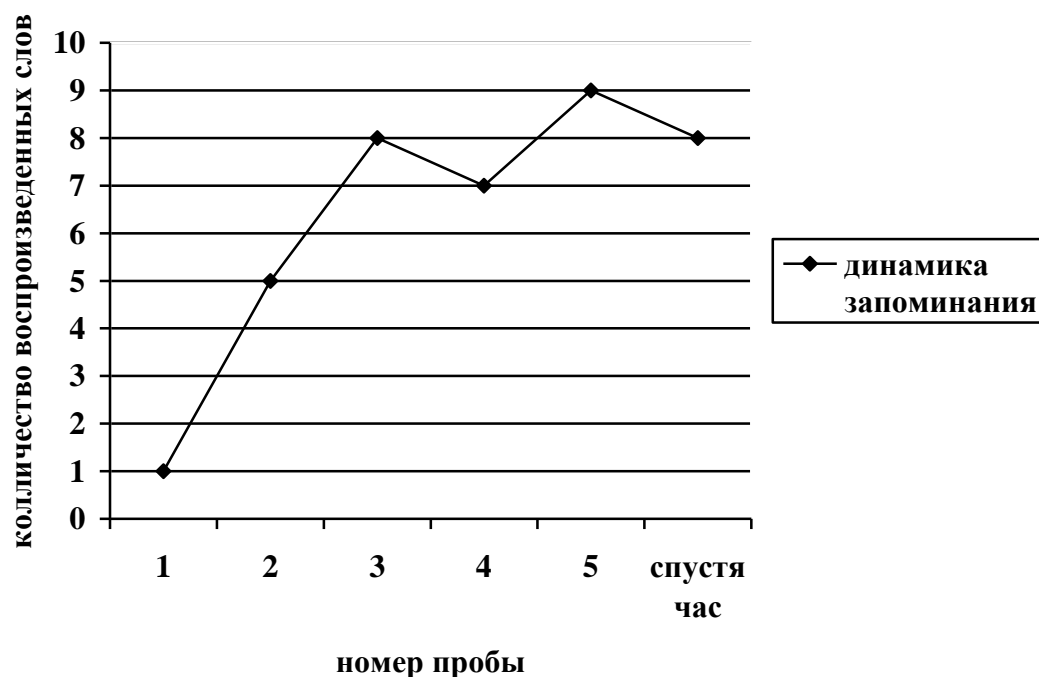


Рис. 3. Кривая запоминания Саша К.

При воспроизведении были названы лишние слова: огурец, масло, стол, дверь, деревня, акула, загадка. Данный показатель свидетельствует о расторможенности и невключенности ребенка. Данный тест показал средний уровень развития памяти у испытуемого, несмотря на то, что было воспроизведено большое количество слов. Кривая запоминания имеет возрастающую зигзагообразную форму, что говорит о неустойчивости процессов памяти. При первой попытке было воспроизведено одно слово, что может быть связано с непониманием инструкции. Во время выполнения

задания Саша пыталась спрашивать ответ, подсмотреть его (см. приложение 2.5).

Методика: «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву.

Александре инструкция оказалась доступной. Трудности возникали при объяснении своего выбора. Иногда проявлялась неадекватность выбора, которая объяснялась предшествующим опытом из мультфильмов, в которых встречались сочетания этих предметов. Данный тест показал средний уровень опосредованного запоминания – 14 из 15 слов (Приложение 2.6).

Испытуемый: Даша С.

Методика: «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия.

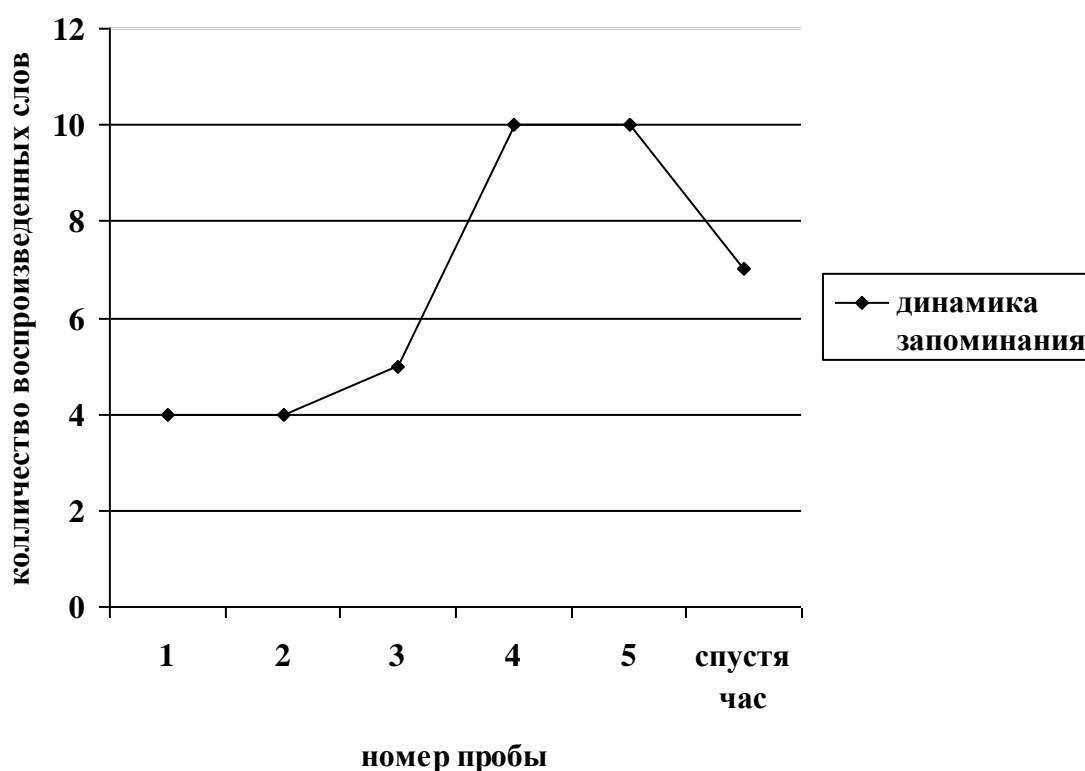


Рис. 4. Кривая запоминания Дашы С.

При воспроизведении были названы лишние слова: стол – 4 раза, дверь – 3 раза, знак – 2 раза. Данный показатель свидетельствует о расторможенности и невключенности ребенка. Лишние неоднократно повторяющиеся слова так же включаем в «кривую запоминания». Данный

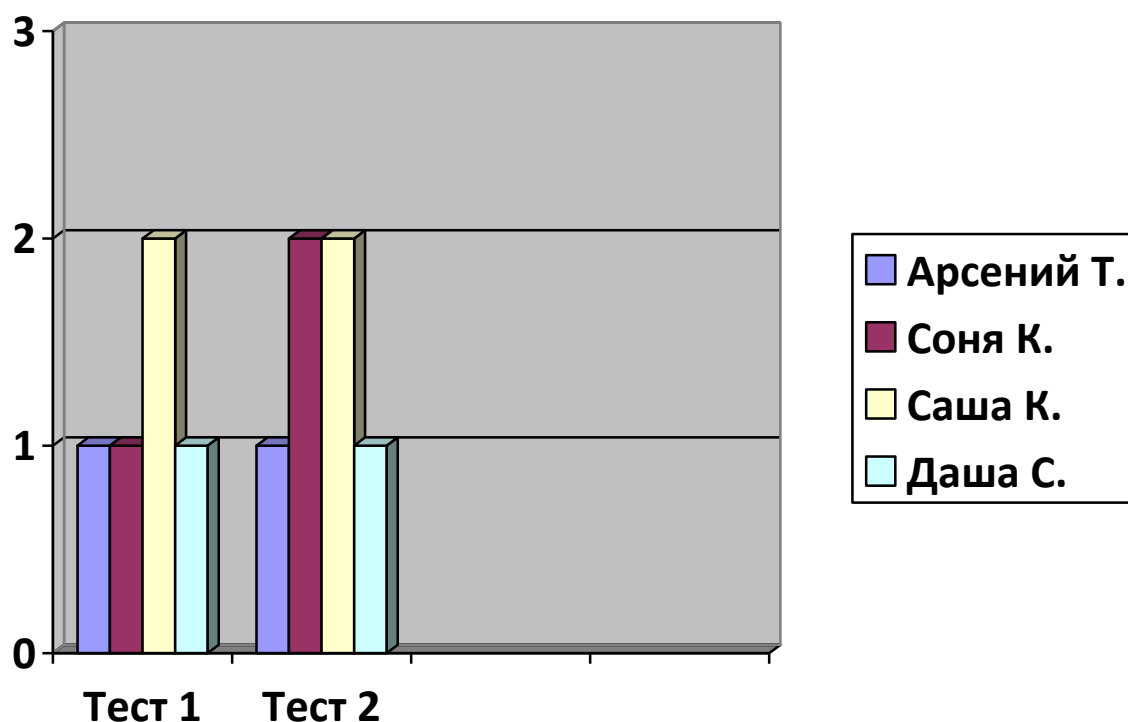
тест показал долгую включаемость в рабочий процесс. Резкие скачки в «кривой запоминания» показывают большой объем кратковременной слуховой памяти. Данное исследование нельзя считать полностью достоверным, так как было «застревание» на лишнем слове. Выводы об уровне развития памяти испытуемого следует делать из совокупности диагностических методик. Исходя из данной методики, можно сделать вывод о низком уровне развития памяти (см. приложение 2.7).

Методика: «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву.

Дарье инструкция оказалась доступной с первого раза. Объяснение выбора не всегда было логичным, в некоторых ситуациях присутствовала абсурдность. Логически обоснованный выбор может быть заученным. В некоторых ситуациях был назван объект, изображенный на картинке, вместо запоминаемого слова. Данный тест показал низкий уровень опосредованного запоминания – 9 слов (Приложение 2.8).

Анализ уровня развития памяти у групп испытуемых

Проанализировав данные, полученные в ходе диагностики памяти у групп испытуемых, можно сделать вывод, что нарушение памяти есть у каждого ребенка из исследуемой выборки. У исследуемых детей наблюдалась расторможенность, нелогичность, абсурдность выбора, неумение объяснять свой выбор.



- 1 – низкий уровень развития памяти
- 2 – средний уровень развития памяти
- 3 – высокий уровень развития памяти

Рис. 5. Соотношение уровней развития памяти у групп испытуемых

Диагностика мышления

Испытуемый: Арсений Т.

Методика: «Цветные прогрессивные матрицы Равена».

Во время обследования Арсений проявлял заинтересованность в результате и успехе, спрашивал о правильности выбора. В ходе выполнения обследования оказывалась помощь в виде наводящих вопросов и высказываний.

Итоговая сумма баллов, полученных Арсением при решении заданий всех трех серий с первой - третьей попытки – 19,5 баллов, что свидетельствует об умственной отсталости. Из общей суммы баллов, 4 балла – со второй попытки и 0,5 баллов – с третьей попытки. Результаты ответов со второй и третьей попытки выявляют способность к обучаемости у

испытуемого. Количество решенных аналогий – 7. В серии А Арсений набрал 6,5 баллов, что свидетельствует о снижении способности к дифференциации основных элементов структуры и раскрытии связей между ними. Так же наблюдаются сложности в идентификации недостающей части структуры и сличении ее с представленными образцами. Серия Ab – 5,5 баллов. Данный результат говорит о нарушениях в процессе анализа фигур основного изображения и последующей сборке недостающей фигуры, недостаточности аналитико-синтетической мыслительной деятельности. Серия В – 7,5 баллов. Выявляются сложности в нахождении аналогии между двумя парами фигур.

Расчет показателя успешности:

19,5	x	100	= 55,7%
35			

Результаты обследования показали низкий уровень развития мышления (см. приложение 3.1).

Методика: «Четвертый лишний» по А.Н. Белопольской.

Данный эксперимент нельзя учитывать, т.к. ход эксперимента проходил с активной помощью экспериментатора. Дальнейшее обследование проводилось с целью обучения. Ребенок не смог решить не одного задания самостоятельно. Обследование проходило в течение длительного времени. Арсений не мог сформулировать свои мысли, запинался при объяснении. На каждом задании приходилось озвучивать, изображенные предметы. Оказывалась активная помощь в обобщении и классификации. Арсений не мог назвать изображенные на карточках объекты, не знает животных. Многие попытки помощи оказались безрезультатными. Ребенок неверно выделял доминирующий признак, не владеет навыком «простых обобщений». При демонстрации каждой карточки повторялась адаптированная инструкция. Характер работы указывает на интеллектуальную недостаточность. Испытуемый не способен понять задание на простые обобщения, а так же объяснить свое решение в речевом

плане. Обобщение происходит по конкретным или ситуативным признакам, тогда как полноценное обобщение предполагает объединение предметов по существенным признакам (см. приложение 3.2). Все вышеперечисленные факторы свидетельствуют о тотальном снижении уровня мышления.

Испытуемый: Соня К..

Методика: «Цветные прогрессивные матрицы Равена».

Во время обследования периодически оказывалась помощь в виде предложения обдумать сделанный выбор. Ребенок выполнял задания в полной тишине, не наблюдалось никакой эмоциональной окраски. В серии В наблюдалась значительное снижение темпа, что свидетельствует об утомляемости испытуемого. Общая сумма баллов (по итогам всех попыток) – 17,25 баллов, из которых 1 балл – со второй попытки, 0,25 – с третьей. Данные показатели характерны для детей с умственной отсталостью. Количество решенных аналогий – 1, что свидетельствует о тотальном недоразвитии познавательной деятельности. Серия А – 5,5 баллов. Данная серия выявляет нарушения основных мыслительных процессов. Наблюдаются сложности дифференциации основных элементов структуры и раскрытие связей между ними, а так же, идентификации недостающей части структуры и сличение ее с представленными образцами. За серию Ab Соня заработала 5,75 баллов. С прогрессивностью сложности задания наблюдается прогрессивность неверных ответов. Данная серия показывает сложности в аналитико-синтетической мыслительной деятельности. Серия В – 6 баллов. Серия В. Испытуемый не раскрывает принцип аналогий, не владеет приемами дифференциации элементов.

Расчет показателя успешности:

$\frac{17,25}{35}$	х	100	=	49,28%
--------------------	---	-----	---	--------

Результаты данного теста свидетельствуют о низком уровне развития мышления (см. приложение 3.3).

Методика: «Четвертый лишний» по А. Н. Белопольской.

На каждую карточку было необходимо запрашивать объяснение, без запроса Соня его не давала. Некоторые попытки помощи оказались безрезультатными. Ребенок неверно выделял доминирующий признак, не владеет навыком «простых обобщений». В качестве обобщения называлось действие, которое можно выполнять с предметом. Испытуемый выделял признак выбранной карточки вместо обобщающего признака у остальных. Характер обобщений указывает на интеллектуальную недостаточность. Испытуемый не способен понять задание на простые обобщения, а так же объяснить свое решение в речевом плане. Обобщение происходит по конкретным или ситуативным признакам, тогда как полноценное обобщение предполагает объединение предметов по существенным признакам. Искажение уровня обобщения проявляется в объединении предметов по «латентным», скрытым признакам. При выполнении задания было допущено 12 ошибок. Все вышеперечисленные факторы свидетельствуют о снижении уровня мышления. Уровень обобщений, которым владеет испытуемый ограничивается группой I: способность понять задание на простые обобщения.

Результаты данного теста указывают на низкий уровень развития мышления (см. приложение 3.4).

Испытуемый: Саша К.

Методика: «Цветные прогрессивные матрицы Равена».

Саша выполняла задание в очень быстром темпе – 3-5 сек. на карточку. Была заметна заинтересованность в выполнении задания, девочка чувствовала азарт и разглядела в данном исследовании соревновательную деятельность. Суммарное количество баллов – 29. Все баллы набраны с первой попытки. Данный результат характерен для детей с ЗПР. Все серии выполнялись в одном темпе, время на анализ каждой карточки было одинаковым. По результатам серии В, можно сделать вывод о небольшом

снижении концентрации внимания. Наиболее сложные задания серий Ab и B оказались для ребенка недоступными. Серия A выполнена без ошибок, что свидетельствует о доступности основных мыслительных процессов, способности к дифференциации основных элементов структуры и раскрытие связей между ними. В серии B наблюдаются ошибки, в выявлении аналогий, что указывает на несовершенство познавательных процессов. Александра умеет идентифицировать недостающие части структуры и сопоставлять ее с представленными образцами. В выполнении задания наблюдалась целенаправленная деятельность, и соревновательная мотивация. Данные факторы свидетельствует о высоком уровне натренированности ребенка и использования в образовательном и воспитательном процессах соревновательной составляющей.

Расчет показателя успешности:

29	x	100	= 82,85%
35			

Результаты теста указывают на средний уровень развития мышления у испытуемого (см. приложение 3.5).

Методика: «Четвертый лишний» по А. Н. Белопольской.

Саша производила обобщения в речевом плане. Развернутыми обобщениями не владеет, ограничивается одним словом, не способна объяснить свое решение в речевом плане. Обследование не выявило способности к выявлению двух возможных решений задач. Испытуемый способен понять задание на простые обобщения, владеет стандартными обобщениями, испытуемый способен к самостоятельному анализу и поиску обобщающего признака и формулирует его в словесной форме. В некоторых случаях наблюдаются конкретность и инертность мышления. Так несколько раз была оказана помощь при объяснении выбора. Уровень обобщений Саши равен группе IV: испытуемый способен к самостоятельному анализу и поиску обобщающего признака и формулирует его в словесной форме. В

целом, задание выполнено без ошибок, но имеются сложности формулировки доминирующего признака. Ребенок ограничивается заученными фразами, не способен к развернутому объяснению, что свидетельствует о среднем уровне развития мышления (см. приложение 3.6).

Испытуемый: Даша С.

Методика: «Цветные прогрессивные матрицы Равена».

Оказывалась помощь в виде наводящих вопросов и высказываний.

Задание выполнялось без энтузиазма, наблюдалась неуверенность в правильности выбора. Даша не пользовалась предложенными подсказками, игнорировала просьбы об обдумывании. Наблюдается резкий скачек утомляемости в серии В, практически все задания выполнены неправильно, выбор был хаотичным, необдуманным. Сумма результатов за все серии – 20 баллов, что характерно для детей с ЗПР. Наблюдается невозможность решения аналогий, что свидетельствует о тотальном недоразвитии познавательных процессов. Результаты серии А – 9 баллов, серии Ab – 9 баллов указывают на нарушения дифференциации основных элементов структуры и раскрытие связей между ними, несформированность идентификации недостающей части структуры, неспособность анализа последующей сборке недостающей фигуры. С увеличением сложности карточек, увеличивается количество неверных ответов.

Расчет показателя успешности:

$\frac{20}{35} \times 100 = 57,14\%$

Данный тест показал средний уровень развития мышления (см. приложение 3.7).

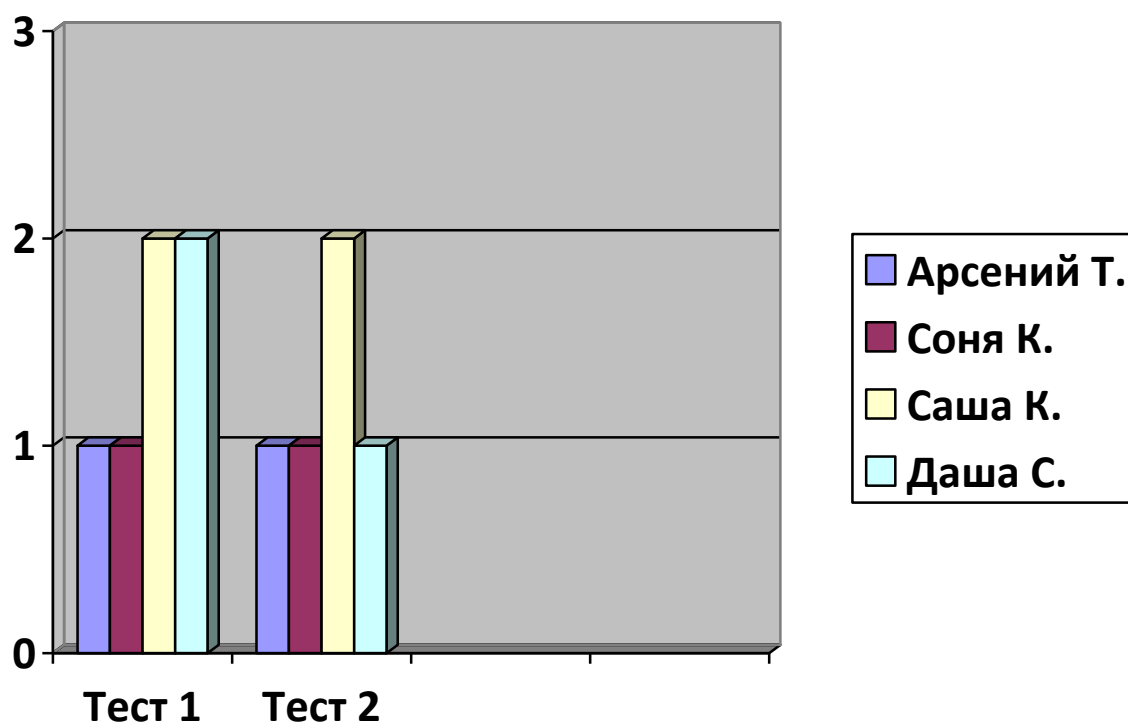
Методика: «Четвертый лишний» по А. Н. Белопольской.

Во время обследования Даша стремилась показать свои интеллектуальные способности, пыталась красноречиво объяснять сделанный выбор. Испытуемый пользуется обобщениями в речи, владеет

обобщающими словами, дает ли развернутые обобщения в речи, способен ли объяснить свое решение в речевом плане, но не всегда адекватно. Обобщение направлено не на классификацию общих признаков, а на выбранный объект, выявление его отличия от остальных. Ребенок не способен видеть два возможных решения задачи. Испытуемый способен понять задание на простые обобщения, испытуемый владеет стандартными обобщениями, способен к дифференцировке стандартных обобщений. Наблюдается тенденция к как снижению и искажению уровня обобщения. Снижение уровня обобщения выражается в том, что оно происходит по конкретным или ситуативным признакам, тогда как полноценное обобщение предполагает объединение предметов по существенным признакам. Так же оно проявляется в объединении предметов по «латентным», скрытым признакам. Даша проявляла конкретность и инертность мышления, обобщения строились по ситуации, нахождение общих качеств сменяется описанием предметов. При выполнении задания была допущена 1 ошибка, но характер обобщений свидетельствует о снижении уровня развития мышления (см. приложение 3.8).

Анализ результатов диагностики мышления групп испытуемых

Проанализировав данные, полученные в ходе диагностики мышления у групп испытуемых, можно сделать вывод, что нарушение мышления, в разной степени, есть у каждого ребенка из исследуемой выборки. У обследуемых детей наблюдалось снижение способности к дифференциации основных элементов структуры и раскрытию связей между ними. Так же имеются сложности в идентификации недостающей части структуры и сличении ее с представленными образцами. Выявлены нарушения основных мыслительных процессов. Наблюдаются сложности дифференциации основных элементов структуры и раскрытия связей между ними, а так же, идентификации недостающей части структуры и сличение ее с представленными образцами.



- 1– низкий уровень развития мышления
 2– средний уровень развития мышления
 3– высокий уровень развития мышления

Рис. 6. Соотношение уровней развития мышления у групп испытуемых
Диагностика восприятия

Испытуемый: Арсений Т.

Методика диагностики объема восприятия.

Арсений вспоминал объекты длительное время. На вопрос о прекращении обследования отвечал отрицательно. Ребенок почувствовал соревновательную ситуацию и не хотел проигрывать. Арсений смог воспроизвести 11 объектов (см. приложение 4.1). Данный тест показал средний уровень развития восприятия. В ходе обследования испытуемому предлагалась словесная стимуляция: «вспомни цифры», «вспомни буквы».

«Методика поиска информации для диагностики объема восприятия».

Во время эксперимента приходилось оказывать помощь в подсчете цифр. Ребенок пытался считать цифры по порядку, сбивался с

просматриваемого ряда. Исходя из протокола обследования, можно сделать вывод, что уровень поискового восприятия низкий. Время поиска значительно превышает норму. Арсений допустил 4 ошибки в подсчете цифр (см. приложение 4.2).

Испытуемый: Соня К.

«Методика диагностики объема восприятия».

Соня воспроизводила объекты длительное время, пыталась подсмотреть ответы. Данный тест показал низкий уровень развития восприятия, т. к. в ходе обследования Соня вспомнила 4 объекта (см. приложение 4.3).

«Методика поиска информации для диагностики объема восприятия».

Во время проведения эксперимента Соне оказывалась помощь при подсчете (вела своим пальцем по листку). Испытуемый забывал номер счета. После цифры 6, Соня забывала какую цифру ищет. При выполнении задания было допущено 5 ошибок в подсчете. Время поиска превышает норму. Исходя из данных исследования (см. приложение 4.4), можно сделать вывод, что восприятие развито низко, у ребенка наступает быстрая утомляемость.

Испытуемый: Саша К.

«Методика диагностики объема восприятия».

Во время эксперимента Саша говорила штампованными фразами, давала ложные ответы. Пыталась подсматривать ответ. На просьбу подумать, она задумывалась и давала правильный ответ. По итогам данного теста можно сделать вывод о среднем уровне развития восприятия. Было воспроизведено 14 объектов (см. приложение 4.5).

«Методика поиска информации для диагностики объема восприятия».

Во время эксперимента Саша чувствовала азарт, говорила нажимать «Стоп». При подсчете двух цифр сбивалась. Анализ результатов диагностики показал снижение уровня развития поискового восприятия, т.к. было

допущено 2 ошибки (см. приложение 4.6). Результаты данного теста соответствуют низкому уровню.

Испытуемый: Даша С.

«Методика диагностики объема восприятия».

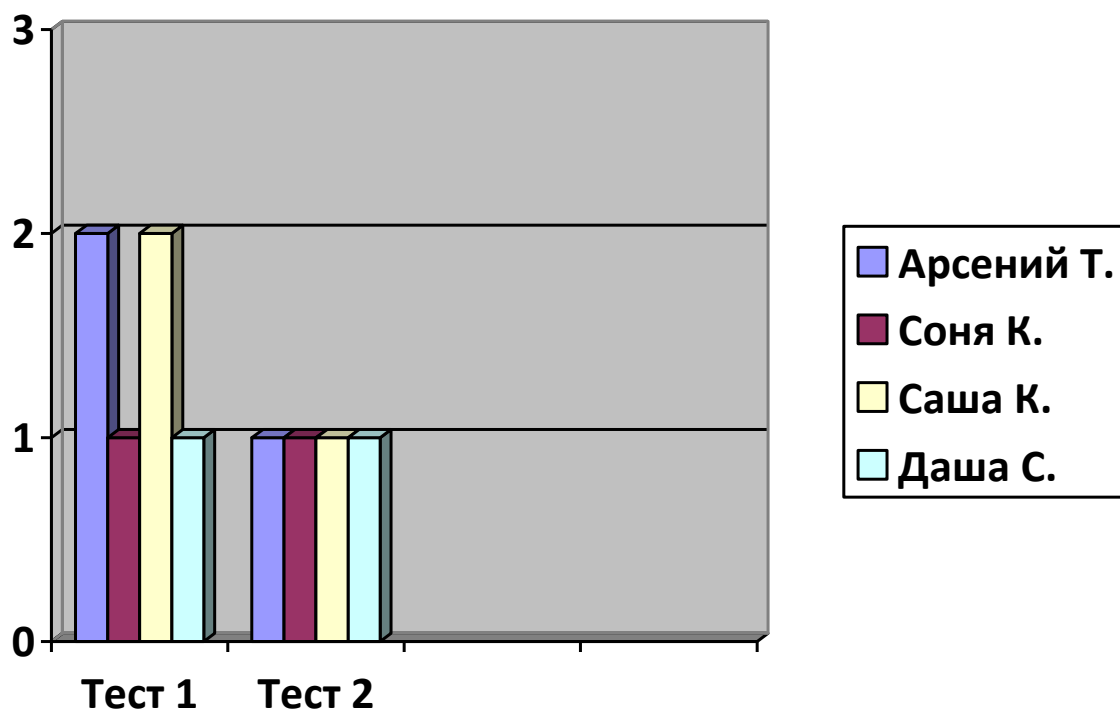
Во время эксперимента Даша давала ложные ответы, воспроизводила объекты с трудом. Данный тест показал низкий уровень развития восприятия, т. к. Даша вспомнила 5 объектов (см. приложение 4.7).

«Методика поиска информации для диагностики объема восприятия».

Во время проведения эксперимента Даша сбивалась со счета, приходилось напоминать. Время поиска превышает норму. Было допущено 5 ошибок (см. приложение 4.8). Исходя из данных исследования, можно сделать вывод, что восприятие развито низко.

Анализ результатов диагностики восприятия групп испытуемых

Проанализировав данные, полученные в ходе диагностики восприятия у групп испытуемых, можно сделать вывод, что нарушение восприятия, в разной степени, есть у каждого ребенка из исследуемой выборки. Время поискового восприятия у испытуемых значительно превышает норму. Во время эксперимента испытуемые давали ложные ответы, воспроизводили объекты с трудом, сбивались со счета. Приходилось неоднократно повторять инструкцию, оказывать помощь в подсчете.



- 1– низкий уровень развития восприятия
 2– средний уровень развития восприятия
 3– высокий уровень развития восприятия

Рис. 7. Соотношение уровней развития памяти у групп испытуемых

Диагностика внимания

Испытуемый: Арсений Т.

Методика: «Корректирующая проба Бурдона».

Во время выполнения Арсению требовалась помощь в виде навигации пальцем. Черту ставил экспериментатор. При самостоятельном просмотре ребенок пытался искать нужные буквы в хаотичном порядке, не придерживаясь строк. Во время обследования ребенок забывал о сути задания и начинал обводить буквы. При остановке на нужной букве испытуемому требовалось время, чтобы отразить, что перед ним искомая буква. Арсений сомневался в правильности сделанного выбора, интересовался, искомая это буква или нет.

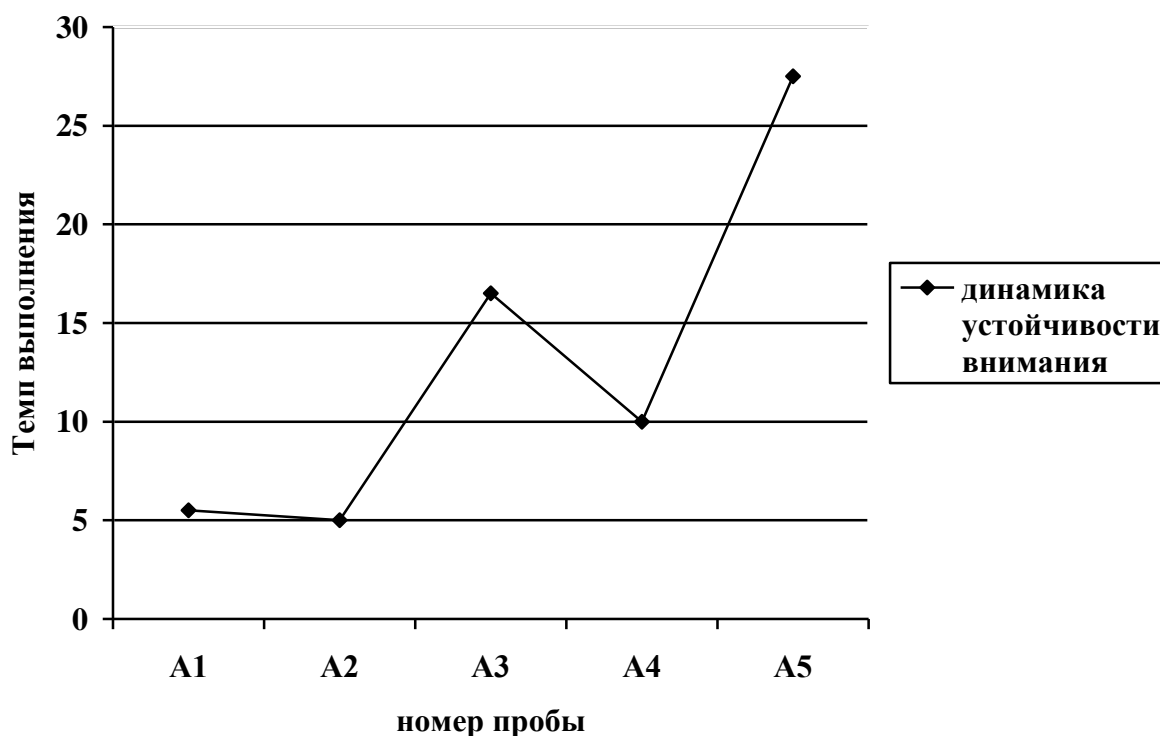


Рис. 8. Кривая «истощаемости внимания» Арсения К.

По данной кривой можно сделать вывод о нестабильности процессов внимания, длительной вработываемости и низком уровне работоспособности.

Концентрация внимания оценивается по формуле: $K = C2 / \Pi$, где

C - число строк таблицы, просмотренных испытуемым,

Π - количество ошибок (пропусков или ошибочных зачеркиваний лишних знаков).

$$K = 4 * 2 / 3 = 2,66$$

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания. Результаты подсчитываются для каждые 2 минут по формуле: $A = S / t$, где

A - темп выполнения,

S - количество букв в просмотренной части корректурной таблицы,

t - время выполнения.

Темп выполнения: A1 – 5,5; A2 – 5; A3 – 16,5; A4 – 10; A5 – 27,5.

Продуктивность внимания рассчитывается по формуле: $K = m / n * 100\%$, где K – точность, n – количество букв, которые необходимо было вычеркнуть, m – количество правильно вычеркнутых во время работы букв.

$$K=32/32*100\%=100\%$$

Продуктивность внимания Равна 100%, но данные подсчеты нельзя принимать во внимание, так как оказывалась активная помощь в поиске, и по сути, обследование не являлось «чистым».

За предоставленное время испытуемый просмотрел 4 строки, зачеркнул 3 лишние буквы, просмотрел 129 знаков, демонстрировал невключенность, рассеянность. Исходя из вышеприведенных данных, можно сделать выводы снижение объема внимания у испытуемого. Уровень развития внимания определен как низкий (см. приложение 5.1).

«Таблицы Шульте»

Время работы с таблицами в секундах: T_1 - 96; T_2 - 155; T_3 - 125; T_4 - 153; T_5 - 122. Эффективность работы рассчитывается по формуле: $ЭР=(T_1+T_2+T_3+T_4+T_5)/ 5$. Эффективность работы равна 130,2, что в несколько раз превышает норму и равняется 1 баллу.

Степень вработываемости вычисляется по формуле: $ВР=T_1/ЭР$.

$$ВР=96/130,2=0,73$$

Степень вработываемости равна 0,73, что является хорошим показателем вработываемости, однако, время, затраченное на каждую таблицу, во много раз превышает нормативы.

Психическая устойчивость вычисляется по формуле: $ПУ=T_4/ЭР$.

$$ПУ=153/130,2=1,17$$

Психическая устойчивость равна 1,17, что свидетельствует о плохой психической устойчивости.

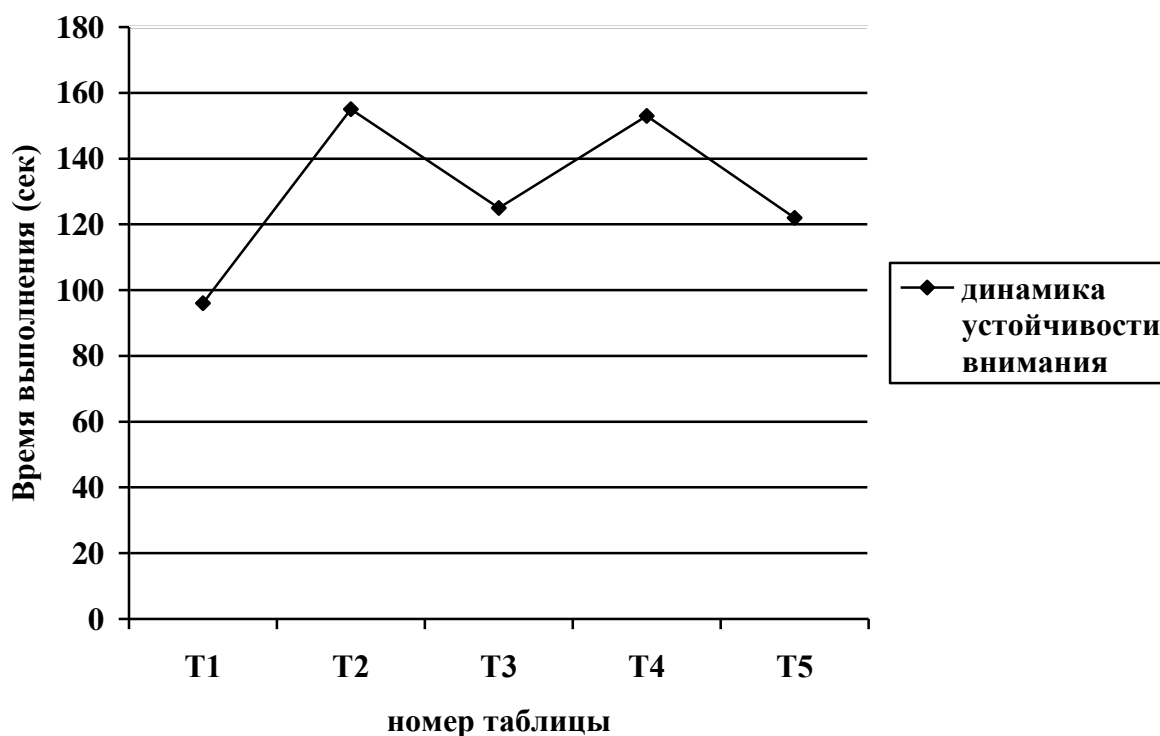


Рис. 9. «Кривая истощаемости внимания» Арсения К.

Рассмотрев «кривую истощаемости внимания», можно сделать выводы о нестабильности, неустойчивости внимания в процессе выполнения задания.

Сопоставив все вышеперечисленные данные, можно сделать выводы о значительном снижении функций восприятия (см. приложение 5.2).

Испытуемый: Соня К.

«Корректирующая проба Бурдона».

Во время выполнения Соне необходимо было вести пальцем по строкам, самостоятельно она этого не делала. Ребенок периодически «выключался» при выполнении задания. Черту ставил экспериментатор. При самостоятельном просмотре ребенок пытался искать нужные буквы в хаотичном порядке, не придерживаясь строк. Во время выполнения задания приходилось многократно повторять искомые буквы, словесно стимулировать, мотивировать испытуемого.

Концентрация внимания оценивается по формуле: $K = C2 / \Pi$, где

С - число строк таблицы, просмотренных испытуемым,

П - количество ошибок (пропусков или ошибочных зачеркиваний лишних знаков).

$$K=5*2/21=0,47$$

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания. Результаты подсчитываются для каждые 2 минут по формуле: $A = S / t$, где

А - темп выполнения,

С - количество букв в просмотренной части корректурной таблицы,

t - время выполнения.

Темп выполнения: А1 – 5,5; А2 – 34; А3 – 34,5; А4 – 6,5; А5 – 10,5.

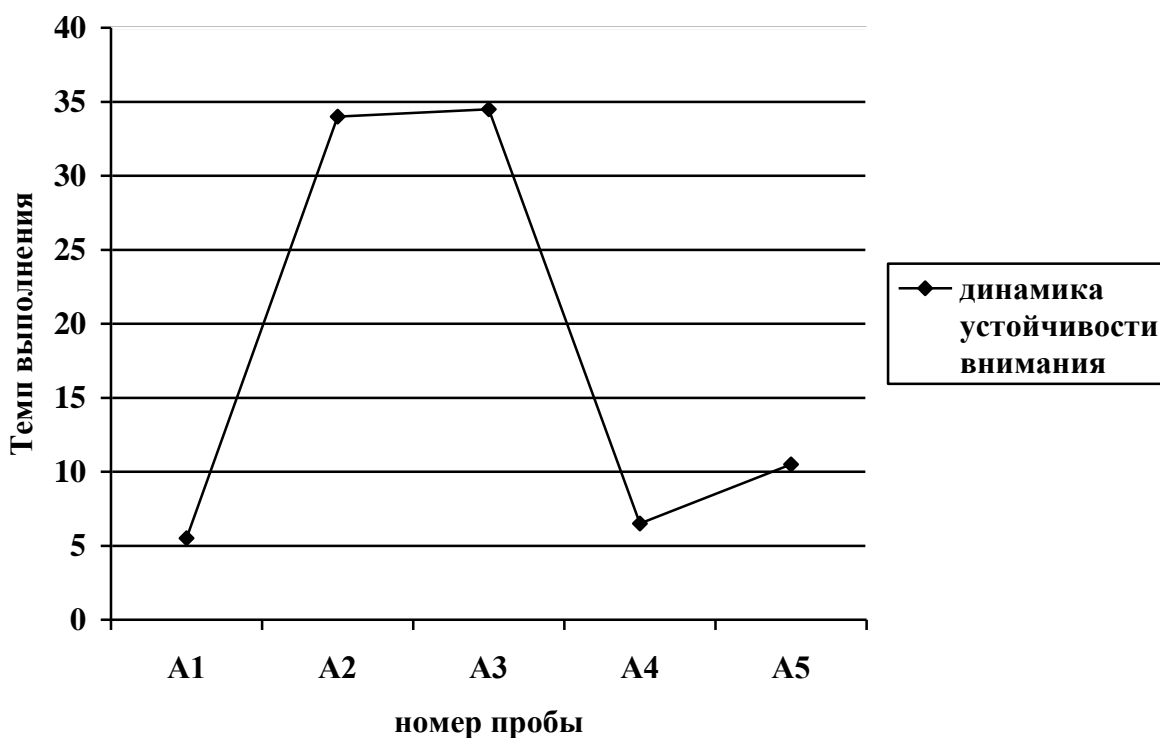


Рис. 10. Кривая «истощаемости внимания» Сони К.

По данной кривой можно сделать вывод о нестабильности процессов внимания, низком уровне работоспособности и общей неустойчивости внимания.

Продуктивность внимания рассчитывается по формуле: $K = m / n * 100\%$, где K – точность, n – количество букв, которые необходимо было вычеркнуть, m – количество правильно вычеркнутых во время работы букв.

$$K=25/46*100\%=54\%$$

За предоставленное время Соня просмотрел 5 строк, пропустила 21 букву, просмотрела 182 знака. Во время выполнения задания демонстрировала невключенность, рассеянность. Исходя из вышеприведенных данных, можно сделать выводы о низком уровне развития внимания, снижении его объема и концентрации у испытуемого (см. приложение 5.3).

«Таблицы Шульте»

Время работы с таблицами в секундах: T_1 - 135; T_2 - 162; T_3 - 177; T_4 - 148; T_5 - 200. Эффективность работы рассчитывается по формуле: $ЭР=(T_1+T_2+T_3+T_4+T_5)/5$. Эффективность работы равна 164,4, что в несколько раз превышает норму и равняется 1 баллу.

Степень вработываемости вычисляется по формуле: $ВР=T_1/ЭР$.

$$ВР=135/164,4=0,82$$

Степень вработываемости равна 0,82, что является хорошим показателем вработываемости, однако, время, затраченное на каждую из таблиц, во много раз превышает нормативы.

Психическая устойчивость вычисляется по формуле: $ПУ=T_4/ЭР$.

$$ПУ=148/164,4=0,9$$

Данный показатель свидетельствует о плохой психической устойчивости.

Рассмотрев «кривую истощаемости внимания», можно сделать выводы о стабильном истощении внимания, начинающегося с начала выполнения задания. Так же наблюдается тенденция к неустойчивости внимания в процессе выполнения задания.

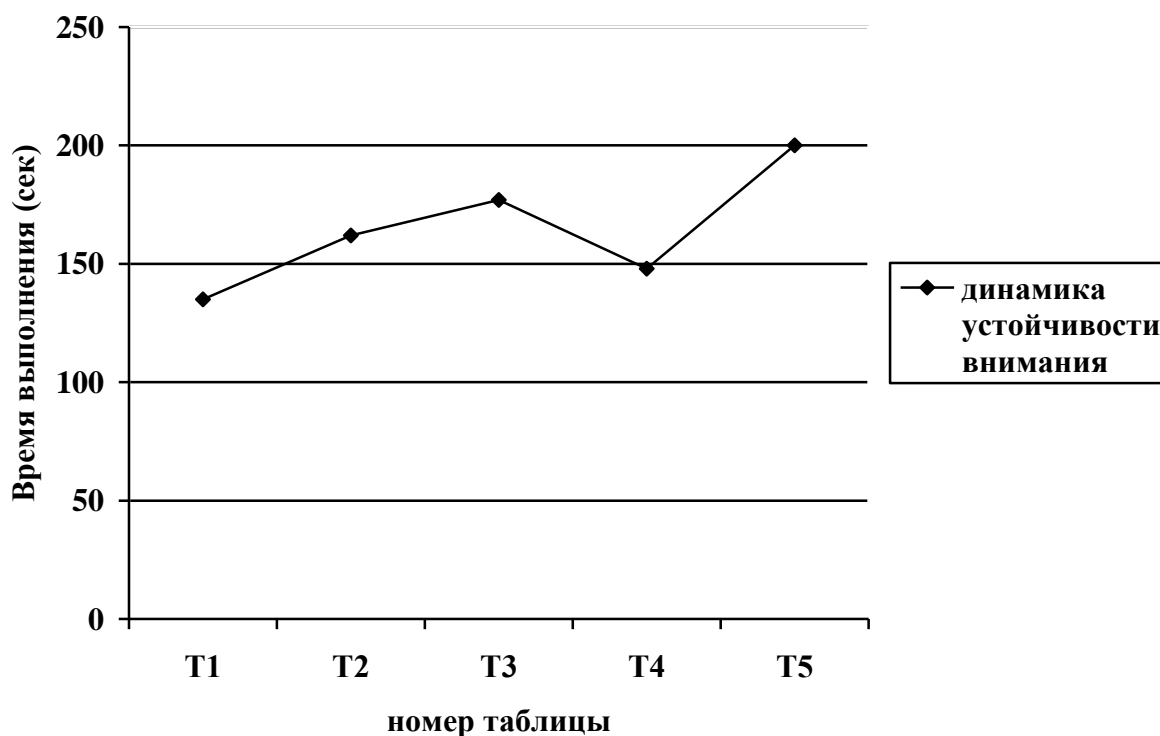


Рис. 11. «Кривая истощаемости внимания» Сони К.

Рассмотрев все вышеперечисленные данные, можно сделать выводы о значительном снижении функций восприятия (см. приложение 5.4).

Испытуемый: Саша К.

«Корректирующая проба Бурдона»

Задание ребенок выполнял самостоятельно. Во время проведения эксперимента Саша заглядывала на секундомер, старалась сделать задание как можно быстрее. Черта ставилась экспериментатором.

Концентрация внимания оценивается по формуле: $K = C2 / П$, где

С - число строк таблицы, просмотренных испытуемым,

П - количество ошибок (пропусков или ошибочных зачеркиваний лишних знаков).

$$K = 15 * 2 / 8 = 3,75$$

Показатель концентрации внимания находится в норме.

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания. Результаты подсчитываются для каждые 2 минут по формуле: $A = S / t$, где

A - темп выполнения,

S - количество букв в просмотренной части корректурной таблицы,

t - время выполнения.

Темп выполнения: A1 – 48; A2 – 49; A3 – 80,5; A4 – 61; A5 – 53,5.

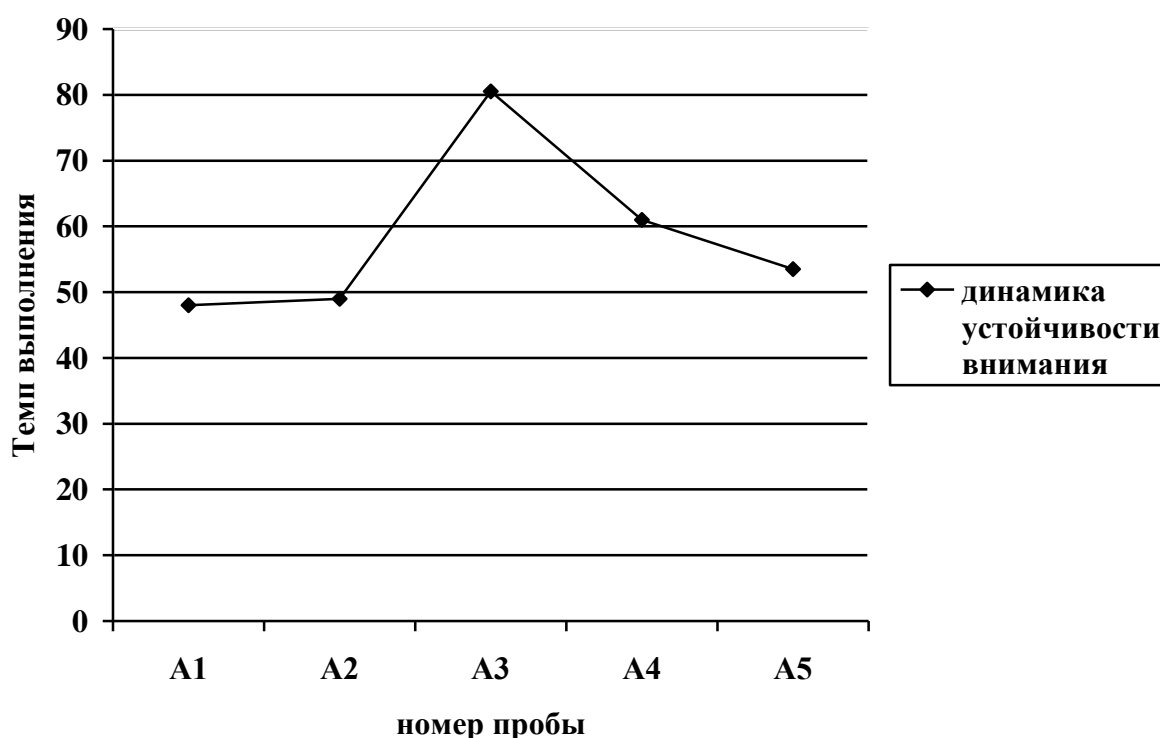


Рис. 12. Кривая «истощаемости внимания» Саши К.

На данном графике можно наблюдать процесс включения ребенка в работу, т.е. вработываемости. За этапом вработываемости следует резкий скачок процессов внимания. Пик работоспособности приходится на середину эксперимента, затем идет резкий спад. Данный показатель говорит о нестабильности процессов внимания.

Продуктивность внимания рассчитывается по формуле: $K = m / n * 100\%$, где K – точность, n – количество букв, которые необходимо было вычеркнуть, m – количество правильно вычеркнутых во время работы букв.

$$K=137/145*100\%=94,48\%$$

За предоставленное время Саша просмотрела 15 строк, пропустила 8 букв. Во время выполнения задания демонстрировала азарт, заинтересованность в правильности выполнения. Саша выполняла задания сосредоточенно, не отвлекаясь. Количество допущенных ошибок выше нормы, что свидетельствует о нарушениях концентрации внимания. Объем внимания составляет 584 знака, что существенно ниже нормы. Исходя из вышеприведенных данных, можно сделать выводы о снижении объема внимания у испытуемого (см. приложение 5.5).

«Таблицы Шульте»

Время работы с таблицами в секундах: T1 - 96; T2 - 68; T3 - 109; T4 - 95; T5 - 75. Эффективность работы рассчитывается по формуле: $ЭР=(T1+T2+T3+T4+T5)/5$. Эффективность работы равна 88,6, что в несколько раз превышает норму и равняется 1 баллу.

Степень вработываемости вычисляется по формуле: $ВР=T1/ЭР$.

$$ВР=96/88,6=1,08$$

Степень вработываемости равна 1,08 что является хорошим показателем вработываемости, но наблюдается тенденция к увеличению времени для подготовки к основной работе.

Психическая устойчивость вычисляется по формуле: $ПУ=T4/ЭР$.

$$ПУ=95/88,6=1,07$$

Данный показатель свидетельствует о повышающейся тенденции к психической не устойчивости при выполнении задания.

Рассмотрев «кривую истощаемости внимания», можно сделать выводы о нестабильности, неустойчивости внимания, резкий спад заменяется резким подъемом (см. приложение 5.6).

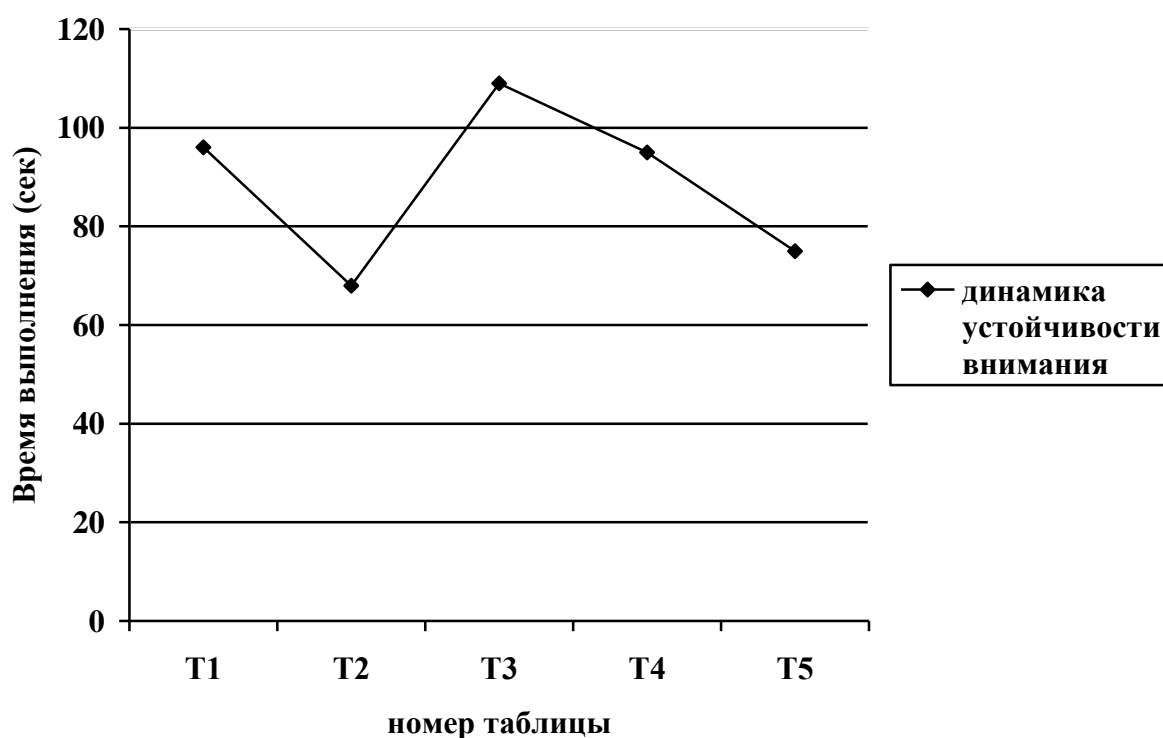


Рис. 13. «Кривая истощаемости внимания» Саши К.

Испытуемый: Даша С.

«Корректирующая проба Бурдона»

Задание девочка выполняла самостоятельно. Во время проведения эксперимента сторонней помощи не требовалось. Черта ставилась экспериментатором.

Концентрация внимания оценивается по формуле: $K = C2 / П$, где

C - число строк таблицы, просмотренных испытуемым,

П - количество ошибок (пропусков или ошибочных зачеркиваний лишних знаков).

$$K = 12 * 2 / 6 = 4$$

Показатель концентрации внимания находится в норме.

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания. Результаты подсчитываются для каждые 2 минут по формуле: $A = S / t$, где

A - темп выполнения,

S - количество букв в просмотренной части корректурной таблицы,

t - время выполнения.

Темп выполнения: A1 – 39; A2 – 46; A3 – 47; A4 – 31; A5 – 55,5.

Продуктивность внимания рассчитывается по формуле: $K = m / n * 100\%$, где K – точность, n – количество букв, которые необходимо было вычеркнуть, m – количество правильно вычеркнутых во время работы букв.

$$K = 100 / 106 * 100\% = 94,33\%$$

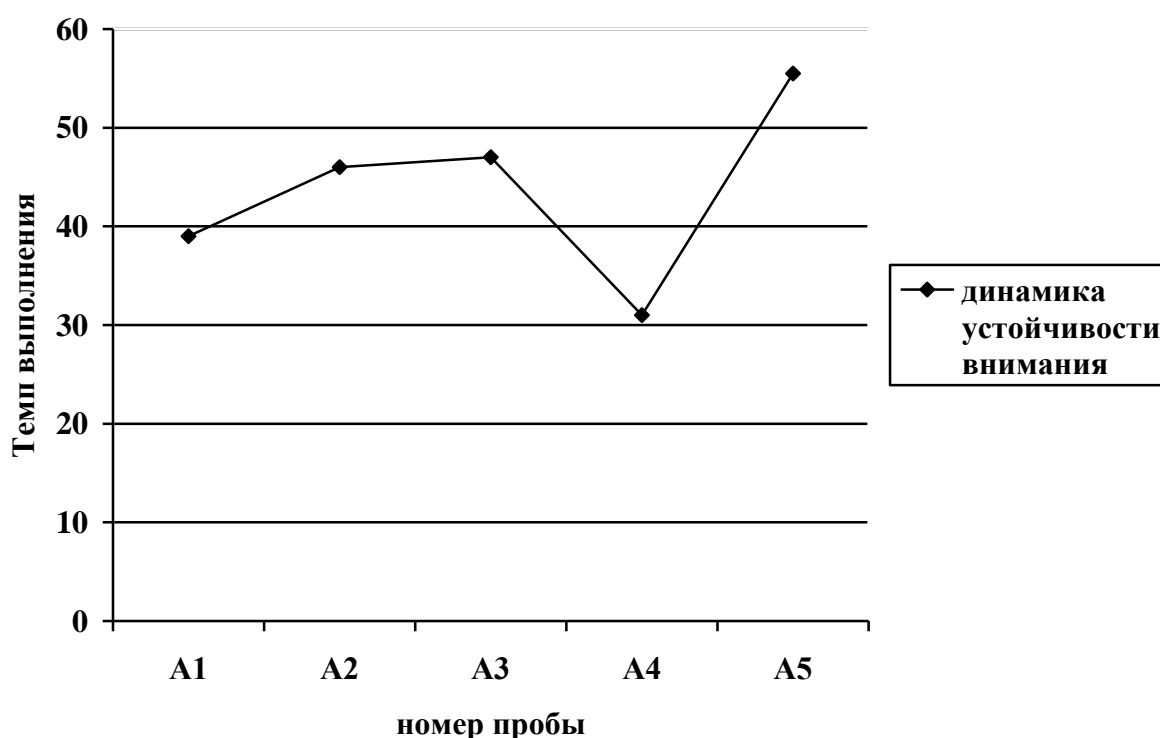


Рис. 14. «Кривая истощаемости внимания» Даши С.

За предоставленное время Даша просмотрела 12 строк, пропустила 6 букв, обработала 437 знаков. Количество допущенных ошибок выше нормы, что свидетельствует о нарушениях концентрации внимания. Объем внимания составляет так же существенно занижен. Исходя из вышеприведенных данных, можно сделать выводы о снижении функций внимания у испытуемого.

На данном графике можно наблюдать положительную динамику концентрации восприятия в начале обследования, затем следует период

утомления ребенка, а пик работоспособности наблюдается в конце. Данный показатель говорит о нестабильности процессов внимания см. приложение 5.7).

«Таблицы Шульте»

Во время выполнения задания Даша спрашивала, долго ли еще осталось, демонстрировала признаки утомления.

Время работы с таблицами в секундах: T1 - 100; T2 - 158; T3 - 155; T4 - 182; T5 - 105.

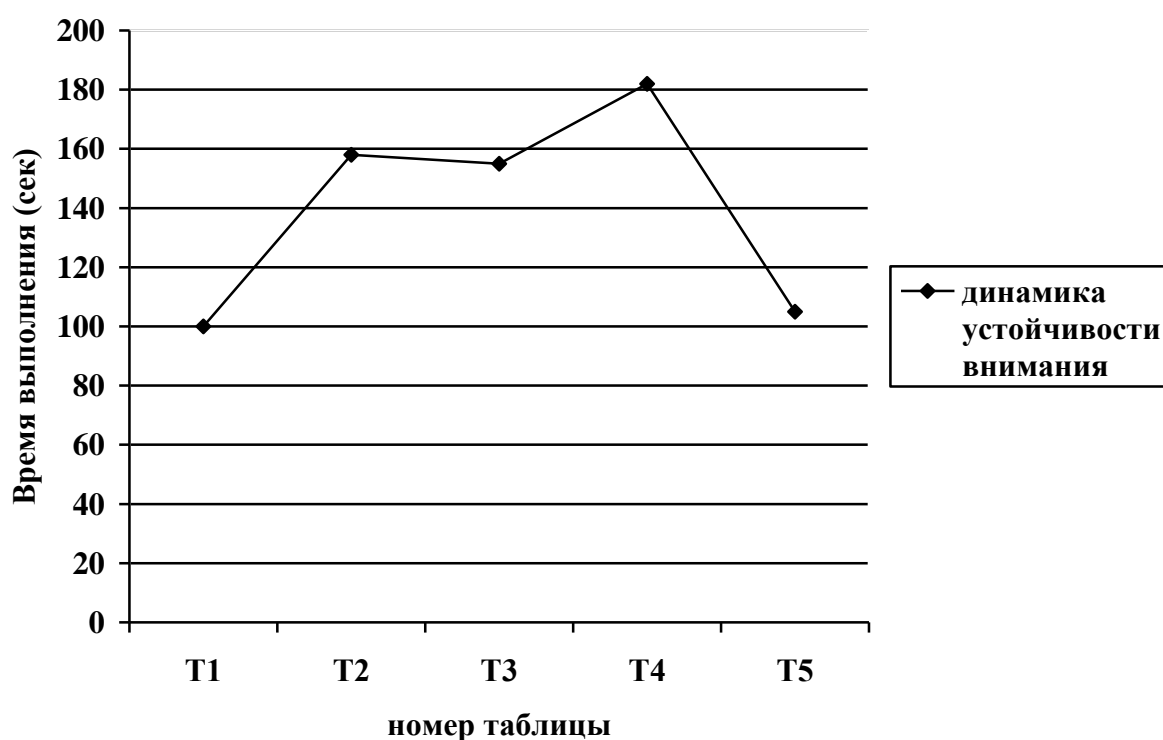


Рис. 15. «Кривая истощаемости внимания» Даши С.

Эффективность работы рассчитывается по формуле: $ЭР = (T1 + T2 + T3 + T4 + T5) / 5$. Эффективность работы равна 140, что в несколько раз превышает норму и равняется 1 баллу.

Степень вработываемости вычисляется по формуле: $ВР = T1 / ЭР$.

$$ВР = 100 / 140 = 0,7$$

Степень вработываемости равна 0,7, что является хорошим показателем вработываемости.

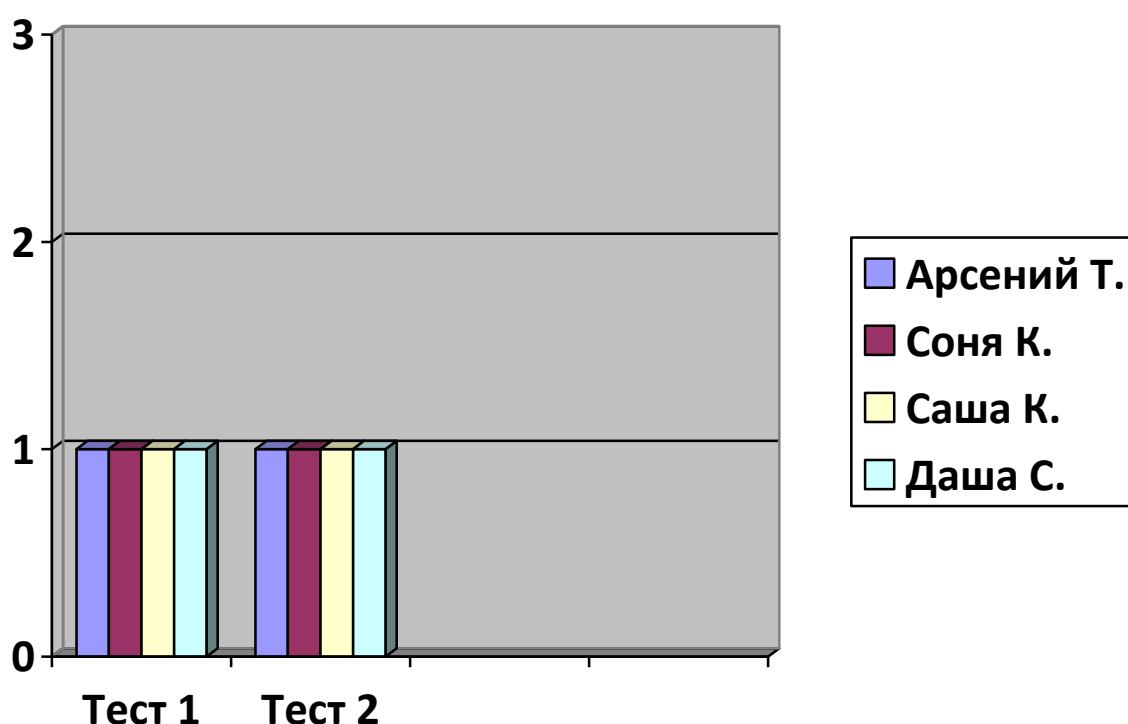
Психическая устойчивость вычисляется по формуле: $ПУ = T4/ЭР$.

$$ПУ = 182/140 = 1,3$$

Данный показатель свидетельствует о повышающейся тенденции к психической не устойчивости при выполнении задания (см. приложение 5.8).

Рассмотрев «кривую истощаемости внимания», можно сделать выводы о нестабильности, неустойчивости внимания, резких его скачках в процессе выполнения задания.

Анализ результатов диагностики внимания групп испытуемых



- 1– низкий уровень развития внимания
- 2– средний уровень развития внимания
- 3– высокий уровень развития внимания

Рис. 16. Соотношение уровней развития внимания у групп испытуемых

Проанализировав данные, полученные в ходе диагностики внимания у групп испытуемых, можно сделать вывод, что нарушение внимания, в разной степени, есть у каждого ребенка из исследуемой выборки. Обследование

позволило выявить у испытуемых такие нарушения параметров внимания, как объем, устойчивость, точность, истощаемость. Наблюдалась тенденция к длительной вработываемости в процессе диагностики. Так же диагностика была невозможна без оказания помощи части испытуемым. Диагностика позволила выявить психическую неустойчивость у некоторых испытуемых. Концентрация внимания и его устойчивость были нестабильными в процессе тестирования.

Анализ результатов диагностики познавательной сферы групп
испытуемых

Таблица 3

Оценка уровня развития познавательной сферы групп испытуемых

Гр	Имя	Внимание	Память	Мышление	Восприятие	Средний балл
1	Арсений Т.	1	1	1	1,5	1,125
	Саша К.	1	2	2	1,5	1,625
2	Соня К.	1	1,5	1	1	1,125
	Даша С.	1	1	1,5	1	1,125
Средний балл		1	1,375	1,375	1,25	

1 – низкий уровень

1,5 – ниже среднего

2 – средний уровень

2,5 – выше среднего

3 – высокий уровень

В данной таблице приведены данные результатов диагностики познавательной сферы по трёхбалльной системе: низкий, средний, высокий. Для удобства при подведении выводов были введены промежуточные баллы: ниже среднего, выше среднего. Выводы подведены по каждому испытуемому и по каждому компоненту познавательной сферы.

Уровень развития познавательной сферы Арсения Т. развит от «ниже среднего» до «низкого». У Саши К. уровень развития от «ниже среднего» до «среднего». В целом, по их группе уровень развития познавательной сферы

«ниже среднего». Во второй группе уровень развития познавательной сферы у Сони К. и Даши С. равен «низкому».

Уровень развития внимания определяется как «низкий» у всех групп испытуемых. Уровень развития памяти в первой группе «ниже среднего», во второй «низкий». Мышление в первой группе развито от «среднего» до «ниже среднего» уровня, во второй определяется как низкий. Восприятие у обеих групп развито «ниже среднего уровня».

Рассмотрев вышеперечисленные данные можно сделать выводы, что нарушения всех компонентов познавательной сферы есть у обеих групп и у каждого испытуемого в частности, что требует грамотной психолого-педагогической коррекции.

ГЛАВА 3. РАБОТА СПЕЦИАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА ПО СОЗДАНИЮ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДАУНА

Успешное развитие высших психических функций у ребенка с синдромом Дауна зависит выбора направлений и форм работы по развитию познавательной сферы. При выборе развивающих методик следует учитывать возраст и индивидуальные особенности ребенка. В коррекционную программу стоит включить, типовые задания, чтобы посмотреть, как ребенок может переносить ситуацию на аналогичную. Вербальные и невербальные задания должны чередоваться и быть направленными на развитие разных форм выбранного компонента познавательной сферы.

Занятия стоит начать с легких или средней степени трудности заданий. Это позволит настроить ребенка положительно и с энтузиазмом выполнять упражнения. В процессе работы необходимо поощрять ребенка. Это снимет тревожность и беспокойство. Не стоит часто использовать типовые задания, так как ребенок может быть заведомо подготовлен к ним в семье [19, 20].

При проведении занятий с ребенком необходимо учитывать следующие показатели:

- 1) Эмоциональная реакция ребенка на сам факт занятия. Волнуясь в незнакомой обстановке, ребенок может быть насторожен, либо может наблюдаться неадекватность в поведении.

- 2) Понимание инструкции и цели задания. Нужно обратить внимание на то, как ребенок умеет слушать. Дослушал ли он до конца инструкцию, и какого типа инструкция ему более понятна: устная или наглядная. Насколько ребенок понял то, что от него требуется. Так же

следует учесть, осознанно ли и с пониманием ребенок приступает к выполнению задания.

3) Характер деятельности. Обратите внимание на то, с интересом или без, ребенок выполняет предложенные ему задания. Целенаправленна его деятельность, или нет. Хорошим показателем является умение довести начатое дело до конца и сосредоточенность в работе. Следует учесть, умеет ли ребенок пользоваться предложенной помощью и как часто он к ней прибегает. Умение использовать оказываемую помощь является показателем обучаемости. Важно учесть меру и характер оказываемой помощи. Если ребенок умеет переносить показанное действие на аналогичное, то это является хорошим показателем.

4) Реакция на результат работы. Адекватная оценка выполненных действий свидетельствует о понимании ребенком ситуации [22, 38].

Подходы к развитию познавательной деятельности

Индивидуальный подход.

Сущность индивидуального подхода заключается в учете индивидуальных особенностей занимающихся. При индивидуальном подходе педагог должен учитывать психолого-педагогическую характеристику занимающегося, уровень развития его познавательной деятельности, вести собственное наблюдение. Опираясь на полученные данные, педагог составляет индивидуализированную программу развития познавательной деятельности, намечает цели и задачи, в работе с каждым учеником. На индивидуальных возможностях ребенка строится весь образовательный процесс.

Индивидуальный подход необходим при работе с детьми с синдромом Дауна. Он позволяет максимально раскрыть и развить возможности каждого ребенка.

Для повышения уровня развития познавательной деятельности ребенка с синдромом Дауна, важное значение имеет психолого-педагогическое

изучение занимающегося, выбор наиболее эффективных путей коррекционно-развивающей работы.

Психофизические особенности аномального развития ребенка с синдромом Дауна углубляют индивидуальные особенности познавательной сферы и личности. Поэтому индивидуализация коррекционно-развивающей работы приобретает важное значение.

Индивидуальный подход в обучении — один из принципов специального образования. Индивидуализация коррекционно-развивающей работы позволяет создать комфортные условия для реализации потенциальных возможностей познавательной сферы детей с синдромом Дауна.

С точки зрения психологии, индивидуальный подход рассматривается как один из принципов гуманизации педагогического взаимодействия. Этот принцип позволяет выявить в ребенке индивидуальные особенности, одаренность, построить психолого-педагогическую работу, адекватную его возрасту и уровню развития его познавательной деятельности.

Индивидуальный подход является конкретизацией дифференцированного подхода [38].

Дифференцированный подход.

Это подход, при котором с помощью регулирования содержания занятия, методов и методик развития познавательной деятельности, темпа и объема работы создаются благоприятные условия для усвоения знаний каждым занимающимся.

Ребенку предлагаются задания, соответствующие уровню развития его познавательной деятельности. Возможно использование индивидуальной системы оценивания. Результат ребенка сравнивают не с установленным стандартом, а с его личными достижениями.

Дифференцированный подход можно реализовать в виде разделения обучающихся на группы или пары, соответствуя уровню развития

познавательной деятельности. Это позволит подобрать для каждой группы индивидуальные задания, темп работы и систему оценивания. По мере повышения уровня развития познавательных способностей, необходимо переводить ребенка в другую микрогруппу.

Так же можно разделить учебную программу на несколько уровней содержания, и в рамках одной группы осуществлять дифференцированный подход. Так же необходимо дифференцировать методы и приемы обучения.

Дифференцированный подход должен способствовать выравниванию знаний, для последующей коллективной работы [38].

Реализация принципа дифференцированного и индивидуального подхода при обучении детей с синдромом Дауна, дошкольного возраста:

- 1) Раннее начало коррекционной работы способствует максимальной коррекции и компенсации дефекта познавательной деятельности, позволяет предотвратить вторичные отклонения.

- 2) На занятиях должны учитываться индивидуальные особенности занимающихся.

- 3) Дифференцированный подход в процессе обучения, соответствие программы занятия поставленным задачам.

- 4) Требования к разным, по уровню развития познавательной сферы, группам должны быть различны.

Для реализации индивидуального и дифференцированного подходов, педагогу необходимо обладать определенным уровнем педагогической компетентности и мастерства. Необходимо знать психофизические особенности детей с синдромом Дауна, а в частности, каждого ученика.

Как вариант, можно составить психолого-педагогическую характеристику на каждого ученика, описать уровень развития его познавательных способностей, психофизические особенности. Это позволит правильно планировать коррекционную работу и более качественно осуществить

дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся с различной подготовкой и разными способностями.

Положительная оценка, пусть даже небольших, достижений способствует активной практической деятельности детей с синдромом Дауна, имеющих тяжелую форму умственной отсталости [38, 39].

Приемы индивидуализации и дифференциации обучения:

1) Развитие познавательной сферы ребенка с синдромом Дауна должно проходить в активной форме, с применением индивидуального подхода в течении всего занятия.

2) Для закрепления изученного материала необходимо индивидуально подходить к проверке знаний, исходя из психофизических особенностей ребенка и уровня развития его познавательной сферы. К более сильным ученикам требования выше, а для более слабых учеников следует создать условия, способствующие активному участию в образовательном процессе.

3) Необходимо каждый раз поощрять успех ребенка. Этот метод имеет большое влияние на детей с синдромом Дауна.

4) Изучение нового материала должно опираться на ранее изученный. Задания необходимо постоянно дублировать и комментировать, давать детям наглядные материалы. Необходимо постоянно закреплять пройденный материал.

5) Задания могут индивидуализироваться по степени трудности, объему, по степени оказания помощи, которая может быть как от учителя, так и заключаться в различных таблицах, схемах и правилах.

6) Возможно разделение заданий по степени трудности. Для более способных учеников, даются более трудные задания, для отстающих — более легкие, которые позволят ребенку почувствовать успех и стимулируют его дальнейшую деятельность.

7) Разделение заданий по объему заключается в решении обязательных заданий и дополнительных. Если ребенок успешно справился с заданием, его эмоциональный фон позволяет продолжить дальнейшую работу, то необходимо предложить ребенку выполнить дополнительное задание. Конечно, ученика стоит поощрить.

8) При организации образовательного процесса следует учесть индивидуальные возможности ребенка. Задание не должно быть слишком трудным, оптимальным вариантом являются задания средней степени трудности. Это позволяет постоянно создавать ситуацию успеха, которая способствует благоприятному развитию познавательной сферы ребенка [39].

3.1. Цель и организация экспериментального исследования по развитию познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна

Развитие ребенка с синдромом Дауна проходит те же этапы развития, что и развитие здорового ребенка, но со значительным отставанием и искажением психических функций, по темпу и их качеству.

Ведущим фактором, способствующим развитию познавательной деятельности ребенка с синдромом Дауна, является своевременное оказание комплексной психолого-педагогической корректирующей и компенсаторной помощи [46].

При работе с ребенком, имеющим синдром Дауна, следует учесть влияние социальной среды, в которой воспитывается ребенок, так как многие из таких детей воспитываются не в семье, а специальных учреждениях. Отсутствие социальных контактов приводит к замкнутости, неадаптированности ребенка. При этом психолого-педагогическая работа

существенно отличается. Для ребенка с синдромом Дауна очень важно воспитание в семье.

Также существенно может затруднить работу нарушения речи, которые часто наблюдаются у детей данной группы. Это могут быть как различные формы фонетико-фонематических искажений, так и полная недоступность речи для ребенка. В таких случаях в обучении ребенка должен принимать участие логопед. Для обучения ребенка, возможно, использовать различные наглядные пособия, картинки, необходимо активно общаться с ребенком. Редактировать его речь.

Проводить беседы и инструкции к выполнению заданий необходимо в доступной форме с многократными повторениями при необходимости. Стоит обратить внимание на изучение понятий о себе, составе семьи, понятии близких и посторонних людей, временах года и их явлениях.

Для детей с синдромом Дауна характерны нарушения темпа восприятия. Педагогу при работе с ребенком не следует торопиться, а стоит уделить необходимое для ребенка количество времени, которое позволит ему успешно освоить материал. Следует учесть, что невостребованные знания быстро забываются. Необходимы постоянные повторения пройденного материала [13, 25].

Стоит обратить внимание на то, что у ребенка могут возникнуть проблемы при перенесении теоретических знаний на практику. Компенсировать это следует постоянным, многократным, стереотипным повторением действий.

Дети с синдромом Дауна развиваются неодинаково в различных сферах деятельности. Это следует учесть при работе с ребенком и обратить пристальное внимание на отстающую сферу развития. Предметно-практическое мышление характеризуется использованием одновременно нескольких анализаторов. Педагогу необходимо одновременно

воздействовать на слух и зрение ребенка, тактильную чувствительность. Можно показать наглядный материал, с устным объяснением.

Педагог должен учесть, что дети с синдромом Дауна могут отличаться по уровню интеллектуального развития, способности к обучению и скорости мышления. Поэтому каждому ребенку необходим индивидуальный подход.

Нарушения кратковременной и оперативной памяти вызывают трудности в обучении детей. Необходимо сделать информацию интересной для ребенка. Так как не интересующая его информация долго запоминается и быстро забывается [20, 22].

У детей с синдромом Дауна также имеются нарушения мелкой моторики, им трудно рисовать, выполнять мелкие моторные действия. При сосредоточении на красивом рисовании, внимание переключается от задания. Педагогу—дефектологу следует уделить особое внимание развитию мелкой моторики. Для этого существуют различные методы, например: пальчиковая гимнастика, счет на пальцах, лепка из пластилина.

Нарушения в развитии речи не способствуют развитию познавательной сферы ребенка. В обучение стоит включить занятия по развитию речи. Это могут быть как занятия с логопедом, так и домашние занятия. Можно читать ребенку сказки, просить их пересказать, следует использовать наглядные картинки, спрашивать, что на них изображено, выстраивать логические цепочки.

Нередко, отсутствие мотивации у ребенка с синдромом Дауна, вызывает сложности в развитии познавательной деятельности. Бывают ситуации, когда ребенок даже не хочет попытаться выполнить упражнения. Задачей педагога является привлечь интерес ребенка к заданию. Хорошо помают метод похвалы, дети с синдромом Дауна очень любят, когда их хвалят. Следует поощрять ребенка по ходу выполнения задания. Залогом успеха является личная симпатия ребенка. Для человека, который ему

нравится, ребенок с синдромом Дауна готов очень стараться. Очень нравятся детям игровые задания [19, 25].

Детям с синдромом Дауна требуется больше времени для запоминания материала. Зубрежка — не тот метод, который мог бы их заинтересовать. Творческий поход — вот ключ к успеху.

Общение со сверстниками способствует развитию познавательной сферы ребенка с синдромом Дауна. Не стоит отгораживать такого ребенка от общения с другими детьми. Детям с синдромом Дауна свойственно копирование поведения. Пусть объектом копирования станут обычные дети. Так же педагог-дефектолог должен обратить внимание на проблемы со зрением и слухом, которые могут наблюдаться у детей с синдромом Дауна. Задачей педагога является максимально адаптировать условия обучения и подобрать индивидуальную программу [25].

Учитывая все вышеперечисленные данные, был подобран комплекс заданий на развитие познавательной сферы (см. приложение 6).

3.2. Работа специального психолога по созданию условий для развития познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна

Изучив результаты диагностики познавательной сферы групп испытуемых, можно сделать выводы о несформированности и незрелости познавательных процессов. Исходя из этого, была поставлена цель экспериментального исследования — подтверждение гипотезы об эффективности развития познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна, если будут выполнены и обоснованы условия успешной реализации системы занятий:

- по блокам (система занятий, направленная на развитие каждого компонента познавательной сферы индивидуально);
- комплексно (система занятий, подразумевающая одновременное развитие всех компонентов познавательной сферы).

Экспериментальное исследование проходило на вышеописанных базах исследования. Развивающие занятия проводились согласно психокоррекционным программам, подобранным для каждой группы испытуемых.

Коррекционная программа, направленная на развитие познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна

Пояснительная записка

В последние годы предметом пристального внимания ученых, социальных и педагогических работников является проблема оказания своевременной комплексной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями развития. Особый интерес проявляется к синдрому Дауна — особой подгруппе лиц с умственной отсталостью (9-10%). Важной частью психолого-педагогической коррекции является развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна. Программа состоит из 20 занятий, из расчета, по 5 занятий на каждый компонент познавательной сферы. Продолжительность занятий от 35 до 40 минут. Занятия могут проводиться только индивидуально, так как для данной категории детей использование групповой организации нецелесообразно. Началу коррекционных занятий предшествует проведение психодиагностического исследования познавательной сферы детей. Данная программа направлена на развитие всех компонентов познавательной сферы: мышление, память, внимание, восприятие. Программа разработана в двух вариациях:

- по блокам (система занятий, направленная на развитие каждого компонента познавательной сферы индивидуально);
- комплексно (система занятий, подразумевающая одновременное развитие всех компонентов познавательной сферы).

Цель программы – развитие познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна, имеющих легкую или умеренную умственную отсталость.

Задачи программы:

1. Развитие концентрации, устойчивости, переключаемости и концентрации внимания. Увеличение объема внимания.
2. Совершенствование графических навыков.
3. Развитие темпа психической деятельности
4. Изучение цветового спектра.
5. Увеличение объема кратковременной зрительной и слуховой памяти.
6. Развитие способности к опосредованному запоминанию.
7. Развитие логического и наглядно-образного мышления.
8. Совершенствование беглости мышления.
9. Развитие зрительного и слухового восприятия сложных геометрических фигур, способности формирования образов, способности различать сходство и идентичность.

Адресат программы

Данная программа предназначена детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна, имеющих легкую и умеренную умственную отсталость.

**Система занятий, направленная на развитие каждого компонента
познавательной сферы индивидуально по блокам**

Тема		Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
<i>Этап объективизации трудностей (2 занятия)</i>			
Вводное занятие 1		Знакомство психолога и ребенка, выявление его личностных качеств.	Изучение ритуалов приветствия и прощания. Свободная беседа с психологом.
Вводное занятие 2		Организация эмоционального состояния	Ритуал приветствия, рисунок на свободную тему. Беседа на тему общих знаний и представлений об окружающем мире, ритуал прощания.
<i>Основной коррекционный этап (20 занятий)</i>			
<i>Блок 1. Развитие внимания у детей младшего школьного возраста</i>	Занятие 1	Развитие всех компонентов внимания.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: по типу теста «Кольца Ландольта», «Перепутанные линии» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
	Занятие 2	Развитие концентрации внимания и темпа психической деятельности.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: по типу «Теста Пьерона-Рузера», «Найди 12 отличий» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
	Занятие 3	Увеличение объема внимания.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: по типу «Корректирующей пробы Аматауни», «Умная раскраска» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».

Продолжение таблицы 4

	Занятие 4	Увеличение объема внимания, развитие его переключаемости.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Лабиринт», «Найди числа» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
	Занятие 5	Увеличение объема и распределения внимания.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Найди новую картинку», «Раскрась клеточки с цифрой 3» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Блок 2. Развитие памяти у детей младшего школьного возраста	Занятие 1	Развитие кратковременной слуховой памяти.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Запомни цифры», «Пиктограммы» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
	Занятие 2	Развитие зрительной памяти, посредством, изучения цветового спектра	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Запомни 10 картинок», «Разноцветная лесенка» Ритуал окончания занятия «Круг друзей»
	Занятие 3	Увеличение объема кратковременной зрительной и слуховой памяти	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Запомни фигуры», «Запомни 10 цифр» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
	Занятие 4	Увеличение объема кратковременной зрительной и слуховой памяти	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Запомни пару», «Что какого цвета?»

			Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
	Занятие 5	Увеличение объема зрительной и слуховой памяти	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Вспомни пару», «Запомни рисунки» Ритуал окончания занятия «Круг друзей»
Блок 3. Развитие мышления у детей младшего школьного возраста	Занятие 1	Развитие скорости наглядно-образного мышления.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Найди недостающий фрагмент», «Найди слово» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
	Занятие 2	Развитие логического мышления	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Найди часть рисунка», «Переставь местами» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
	Занятие 3	Развитие логичности мышления.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Где чей детеныш?», «Соблюдай последовательность» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
	Занятие 4	Развитие образного мышления.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения со счетными палочками: «Домик - флажок», «Квадраты» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
	Занятие 5	Формирование способностей оперирования смыслом.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе

			<p>утро»</p> <p>Упражнения: «Подбери слово по смыслу», «Пословицы»</p> <p>Ритуал окончания занятия «Круг друзей».</p>
Блок 4. Развитие восприятия у детей младшего школьного возраста	Занятие 1	Развитие зрительного восприятия и способности формирования образов.	<p>Форма работы: индивидуальная.</p> <p>Ритуал приветствия «Доброе утро»</p> <p>Упражнения: по типу тестов: «Какие предметы спрятаны в рисунках?», «Чего не хватает на этих рисунках?»</p> <p>Ритуал окончания занятия «Круг друзей».</p>
	Занятие 2	Развитие восприятия сложных геометрических фигур.	<p>Форма работы: индивидуальная.</p> <p>Ритуал приветствия «Доброе утро»</p> <p>Упражнения: «Схемы» и «Найди фигуры»</p> <p>Ритуал окончания занятия «Круг друзей».</p>
	Занятие 3	Развитие зрительного восприятия и способности различать сходство и идентичность.	<p>Форма работы: индивидуальная.</p> <p>Ритуал приветствия «Доброе утро»</p> <p>Упражнения: «Найди такую же фигуру», «Узнай кто это»</p> <p>Ритуал окончания занятия «Круг друзей».</p>
	Занятие 4	Развитие зрительного восприятия и способности различать однотонные силуэты.	<p>Форма работы: индивидуальная.</p> <p>Ритуал приветствия «Доброе утро»</p> <p>Упражнения: «Графомоторные карточки», «Тени»</p> <p>Ритуал окончания занятия «Круг друзей».</p>
	Занятие 5	Развитие зрительного, пространственного восприятия и выработка узнавания.	<p>Форма работы: индивидуальная.</p> <p>Ритуал приветствия «Доброе утро»</p> <p>Упражнения: «Графический диктант», «Посмотри внимательно на мир»</p> <p>Ритуал окончания занятия</p>

Продолжение таблицы 4

		«Круг друзей».
Заключительный этап (1 занятие)		
Заключительное занятие	Подведение итогов о проделанной работе.	Ритуал приветствия, обсуждение успехов и неудач в ходе коррекционной работы, планирование дальнейшей развивающей работы, стимулирование ребенка на нее, ритуал прощания.

Таблица 5

Система занятий, направленная на одновременное комплексное развитие всех компонентов познавательной сферы

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
<i>Этап объективизации трудностей (4 занятия)</i>		
Вводное занятие 1	Знакомство психолога и ребенка, выявление его личностных качеств.	Изучение ритуалов приветствия и прощания. Свободная беседа с психологом.
Вводное занятие 2	Организация эмоционального состояния	Ритуал приветствия, рисунок на свободную тему. Беседа на тему общих знаний и представлений об окружающем мире, ритуал прощания.
<i>Основной коррекционный этап (20 занятий)</i>		
Развитие внимания у детей младшего школьного возраста.	Развитие устойчивости, переключаемости и концентрации внимания.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: по типу теста «Кольца Ландольта», «Перепутанные линии» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие памяти у детей младшего школьного возраста.	Развитие кратковременной слуховой памяти.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Запомни цифры», «Пиктограммы» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».

Развитие мышления у детей младшего школьного возраста.	Развитие скорости наглядно-образного мышления.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Найди недостающий фрагмент», «Найди слово» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие восприятия у детей младшего школьного возраста.	Развитие способности формирования образов.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: по типу тестов «Какие предметы спрятаны в рисунках?», «Чего не хватает на этих рисунках?» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие внимания у детей младшего школьного возраста.	Развитие концентрации внимания и темпа психической деятельности.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: по типу «Теста Пьерона-Рузера», «Найди 12 отличий» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие памяти у детей младшего школьного возраста.	Развитие зрительной памяти посредством изучения цветового спектра.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Запомни 10 картинок», «Разноцветная лесенка» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие мышления у детей младшего школьного возраста.	Развитие логического мышления.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Найди часть рисунка», «Переставь местами» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие восприятия у детей младшего школьного	Развитие восприятия сложных геометрических	Форма работы: индивидуальная.

возраста.	фигур.	Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Схемы» и «Найди фигуры» Ритуал окончания занятия «Круг друзей»
Развитие внимания у детей младшего школьного возраста.	Увеличение объема внимания.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: по типу «Корректирующей пробы Аматуни», «Умная раскраска» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие памяти у детей младшего школьного возраста.	Увеличение объема кратковременной зрительной и слуховой памяти.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Запомни фигуры», «Запомни 10 цифр» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие мышления у детей младшего школьного возраста.	Развитие образного мышления.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения со счетными палочками: «Домик - флажок», «Квадраты» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие восприятия у детей младшего школьного возраста.	Развитие зрительного восприятия и способности различать сходство и идентичность.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Найди такую же фигуру», «Узнай кто это» Ритуал окончания занятия «Круг друзей»
Развитие внимания у детей младшего школьного возраста.	Увеличение объема внимания и развитие его переключаемости.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Лабиринт», «Найди числа»

		Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие памяти у детей младшего школьного возраста.	Увеличение объема кратковременной зрительной и слуховой памяти.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Запомни пару», «Что какого цвета?» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие мышления у детей младшего школьного возраста.	Развитие логичности мышления.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «где чей детеныш?», «Соблюдай последовательность» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие восприятия у детей младшего школьного возраста.	Развитие зрительного восприятия и способности различать однотонные силуэты.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Графомоторные карточки», «Тени» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие внимания у детей младшего школьного возраста.	Увеличение объема и распределения внимания, совершенствование графических навыков.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Найди новую картинку», «Раскрась клеточки с цифрой 3» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие памяти у детей младшего школьного возраста.	Увеличение объема зрительной и слуховой памяти.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Вспомни пару», «Запомни рисунки» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие мышления у детей младшего школьного возраста.	Развитие способностей оперирования смыслом.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе

Продолжение таблицы 5

		утро» Упражнения: «Подбери слово по смыслу», «Пословицы» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Развитие восприятия у детей младшего школьного возраста.	Развитие зрительного и пространственного восприятия и способности узнавания.	Форма работы: индивидуальная. Ритуал приветствия «Доброе утро» Упражнения: «Графический диктант», «Посмотри внимательно на мир» Ритуал окончания занятия «Круг друзей».
Заключительный этап (1 занятие)		
Заключительное занятие	Подведение итогов о проделанной работе.	Ритуал приветствия, обсуждение успехов и неудач в ходе коррекционной работы, планирование дальнейшей развивающей работы, стимулирование ребенка на нее, ритуал прощания.

3.3. Анализ динамики развития познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна по результатам проведенной работы

Диагностика памяти

Испытуемый: Арсений Т.

Методика: «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия.

Результаты контрольного тестирования позволили составить кривую запоминания с показателями 2, 4, 7, 7, 8, спустя час – 6 слов (см. приложение

7.1). Кривая имеет тенденцию к возрастанию, но показывает снижение памяти. Результаты обследования говорят о низком уровне развития памяти.

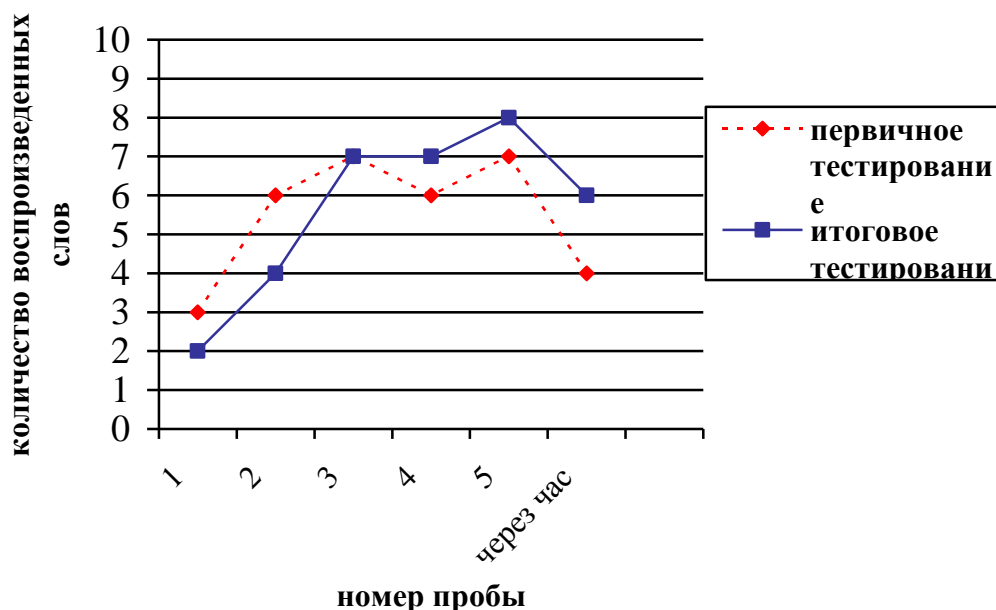


Рис. 17. Кривая запоминания Арсения Т.

Методика: «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву.

Данный тест выявил уровень развития Арсения, как низкий — он запомнил 7 слов при отсроченном воспроизведении (см. приложение 7.2). Ассоциативная способность 5 слов с адекватным объяснением.

Испытуемый: Соня К.

Методика: «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия.

Итоговая диагностика позволила составить кривую запоминания с точками 2, 4, 7, 8, 8 и 5 спустя час (см. приложение 7.3). Наблюдается положительная динамика, по сравнению с первичным тестированием, где кривая имела вид 3, 4, 6, 6, 8, однако количественный показатель по-прежнему является низким. Данная методика показала, что уровень памяти кратковременной и долговременной памяти низкий.

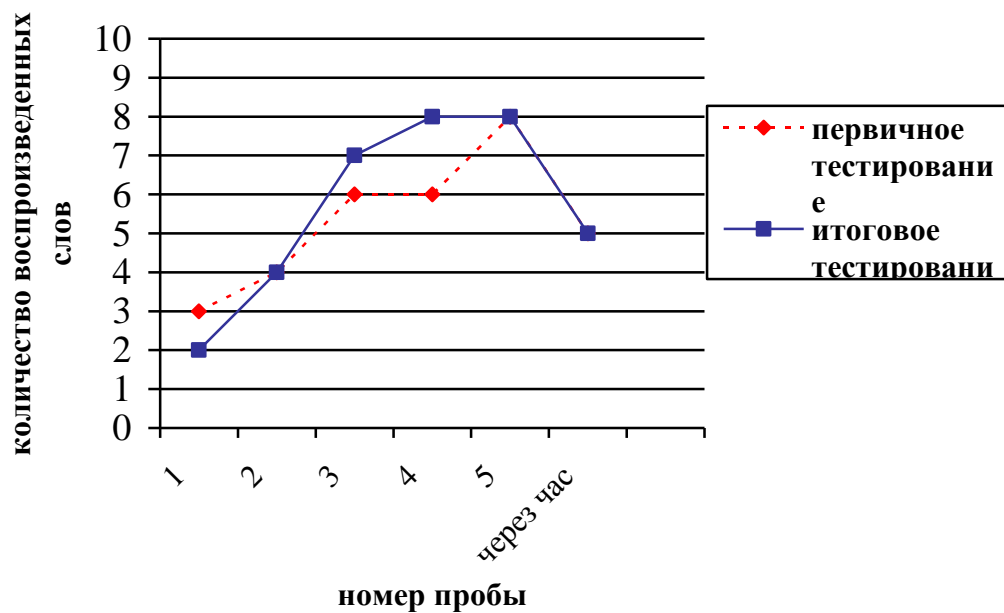


Рис.18. Кривая запоминания Сони К.

Методика: «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву.

Данный тест показал средний уровень опосредованного запоминания – 14 слов при отсроченном воспроизведении (как и при первичном тестировании), высокую степень ассоциативных способностей (см. приложение 7.4).

Испытуемый: Саша К.

Методика: «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия.

При воспроизведении было названо одно лишнее слово, при первичном тестировании их было названо 7 (см. приложение 7.5). Данный фактор указывает на улучшение внимательности, включенности ребенка в работу, чем в предыдущий раз. Кривая имеет возрастающий характер, но число воспроизведенных слов соответствует низкому уровню развития памяти.

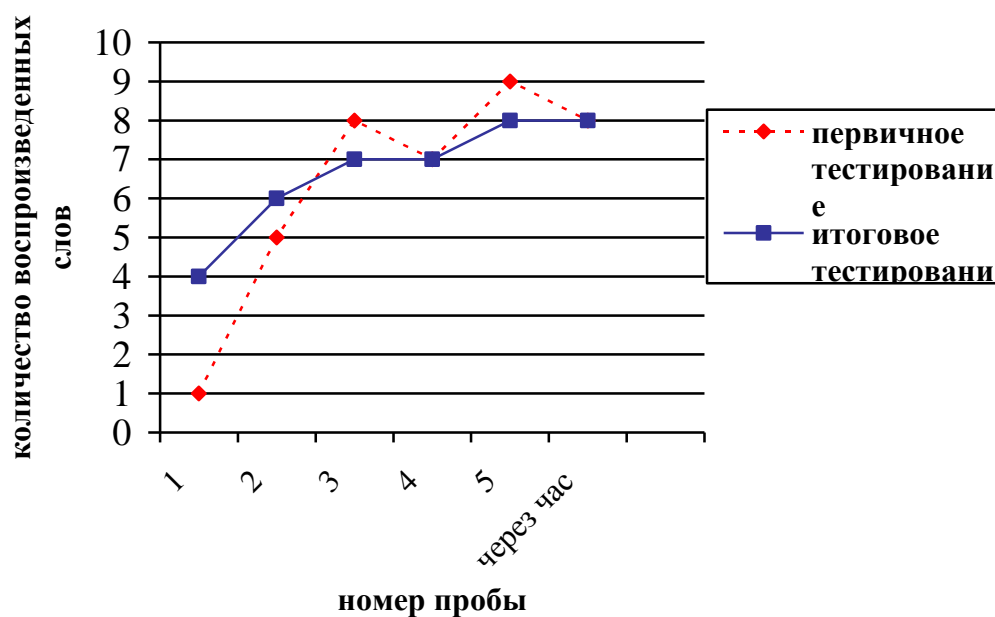


Рис. 19. Кривая запоминания Саши К.

Методика: «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву.

При итоговом тестировании у Саши возникали трудности при объяснении своего выбора. Данный тест показал высокий уровень опосредованного запоминания – 14 из 15 слов (см. приложение 7.6).

Испытуемый: Даша С.

Методика: «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия.

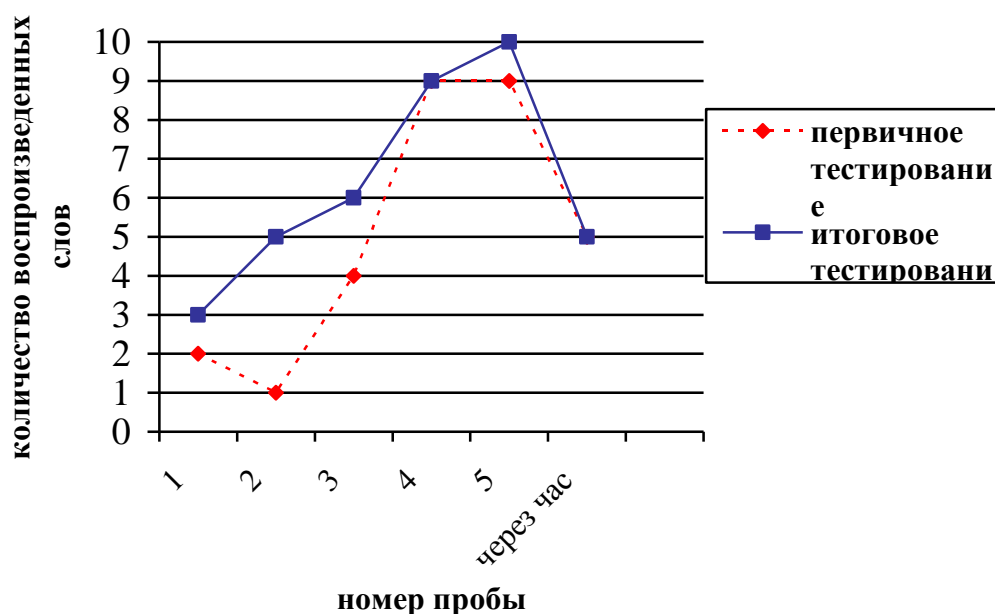


Рис. 20. Кривая запоминания Даши С.

В отличие от первичного тестирования, при итоговом Даша не называла лишних слов, что свидетельствует об улучшении включенности в работу, снижении расторможенности. Кривая запоминания имеет вид 3, 5, 6, 9, 10 и 5 спустя час и имеет плавное восхождение (см. приложение 7.7). Наблюдается снижение долговременной памяти с 7 до 5 слов. Сопоставив все вышеприведенные данные, можно сделать вывод о среднем уровне развития памяти.

Методика: «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву.

Объяснение выбора не всегда было логичным, в некоторых ситуациях присутствовала абсурдность. Логически обоснованный выбор может быть заученным. В некоторых ситуациях был назван объект, изображенный на картинке, вместо запоминаемого слова. Данный тест показал низкий уровень опосредованного запоминания – 10 слов, что на одно больше, чем при первичном тестировании (см. приложение 7.8).

Диагностика мышления

Испытуемый: Арсений Т.

Методика: «Цветные прогрессивные матрицы Равена».

Итоговая сумма баллов, полученных Арсением при решении заданий всех трех серий с первой - третьей попытки – 20 баллов (см. приложение 8.1). При первом тестировании было набрано 19,5 баллов. Из общей суммы баллов, 3 балла – со второй попытки. Количество решенных аналогий – 8. В серии А Арсений набрал 7 баллов, что свидетельствует о снижении способности к дифференциации основных элементов структуры и раскрытии связей между ними. Так же наблюдаются сложности в идентификации недостающей части структуры и сличении ее с представленными образцами. Серия Ab – 5,5 баллов. Данный результат говорит о нарушениях в процессе анализа фигур основного изображения и последующей сборке недостающей фигуры, недостаточности аналитико-синтетической мыслительной

деятельности. Серия В – 7,5 баллов. Выявляются сложности в нахождении аналогии между двумя парами фигур. Расчет показателя успешности:

20	х	100	= 57,14%
35			

Показатель успешности вырос примерно на 3 %. Результаты обследования перепрыгнули рубеж низкого уровня и указывают на средний уровень развития мышления.

Методика: «Четвертый лишний» по А.Н. Белопольской.

При первичном обследовании Арсений не смог решить ни одного задания, но попытался дать объяснения сделанному с помощью экспериментатора выбору. Данный эксперимент не был учтен, т.к. ход эксперимента проходил с активной помощью экспериментатора. Итоговое тестирование проходило в течение длительного времени. Арсений узнал задание. Сложностей с пониманием инструкции не возникло. По-прежнему оказывалась активная помощь в выполнении задания. Ребенок не мог сформулировать свои мысли, запинался при объяснении. Арсений мог назвать изображенные предметы на картинках, в отличие от предыдущего раза. Испытуемый смог верно выделить три лишних карточки в серии I, одну в серии II и две в серии III (см. приложение 8.2). Характер работы указывает на интеллектуальную недостаточность. В отличие от первичного тестирования, испытуемый способен понять задание на простые обобщения. Ребенок пытался объяснить свое решение в речевом плане. Наблюдается небольшая положительная тенденция, так как при первичном тестировании ребенок не смог решить самостоятельно ни одного задания.

Испытуемый: Соня К.

Методика: «Цветные прогрессивные матрицы Равена.

Во время итогового обследования периодически оказывалась помощь в виде предложения обдумать сделанный выбор. Общая сумма баллов (по итогам всех попыток) – 18,75 баллов, из которых 3,5 балла – со второй

попытки, 0,25 – с третьей (см. приложение 8.3). Количество решенных аналогий – 1, что свидетельствует о тотальном недоразвитии познавательной деятельности. Серия А – 7,5 баллов, серию Ab – 5,25 баллов, серия В – 6 баллов. Серия В. Качественная обработка результатов обследования показывает положительную динамику в развитии мышления испытуемого. Увеличилось число правильных ответов, в том числе, с первой попытки. Показатель успешности вырос, примерно, на 4 %. Расчет показателя успешности:

18,75	x	100	=	53,57%
35				

Результаты данного теста, по-прежнему, свидетельствуют о низком уровне развития мышления.

Методика: «Четвертый лишний» по А. Н. Белопольской.

Испытуемый не способен понять задание на простые обобщения, а так же объяснить свое решение в речевом плане. Обобщение происходит по конкретным или ситуативным признакам, тогда как полноценное обобщение предполагает объединение предметов по существенным признакам. Искажение уровня обобщения проявляется в объединении предметов по «латентным», скрытым признакам. При выполнении задания было допущено 9 ошибок, это на 3 ошибки меньше, чем при первичном тестировании (см. приложение 8.4). Однако было дано намного меньше объяснений, чем в первый раз. Все вышеперечисленные факторы свидетельствуют о снижении уровня мышления. Уровень обобщений, которым владеет испытуемый ограничивается группой I: способность понять задание на простые обобщения.

Результаты данного теста указывают на низкий уровень развития мышления.

Испытуемый: Саша К.

Методика: «Цветные прогрессивные матрицы Равена».

Результат обследования идентичен первичному. Ни один ответ не изменился. Данный фактор может быть связан с механическим запоминанием, формальным отношением к заданию, нежеланию думать. Суммарное количество баллов – 29 (см. приложение 8.5). Все баллы набраны с первой попытки. Данный результат характерен для детей с ЗПР. Все серии выполнялись в одном темпе, время на анализ каждой карточки было одинаковым. По результатам серии В, можно сделать вывод о небольшом снижении концентрации внимания. Наиболее сложные задания серий Ab и В оказались для ребенка недоступными. Серия А выполнена без ошибок, что свидетельствует о доступности основных мыслительных процессов, способности к дифференциации основных элементов структуры и раскрытие связей между ними. В серии В наблюдаются ошибки, в выявлении аналогий, что указывает на несовершенство познавательных процессов. Александра умеет идентифицировать недостающие части структуры и сопоставлять ее с представленными образцами. Расчет показателя успешности:

29	x	100	= 82,85%
35			

Результаты теста указывают на средний уровень развития мышления у испытуемого.

Методика: «Четвертый лишний» по А. Н. Белопольской.

При обследовании ребенок назвал на одно объяснение больше, чем в предыдущий раз. Саша производила обобщения в речевом плане. Развернутыми обобщениями не владеет, ограничивается одним словом, не способна объяснить свое решение в речевом плане. Обследование не выявило способности к выявлению двух возможных решений задач. Испытуемый способен понять задание на простые обобщения, владеет стандартными обобщениями, испытуемый способен к самостоятельному анализу и поиску обобщающего признака и формулирует его в словесной форме. В некоторых случаях наблюдаются конкретность и инертность мышления. В отличие от

первичного тестирования, помощь при объяснении выбора не требовалась. Уровень обобщений Саши равен группе IV: испытуемый способен к самостоятельному анализу и поиску обобщающего признака и формулирует его в словесной форме. Наблюдаются сложности с развернутыми объяснениями, что свидетельствует о небольшом снижении уровня развития мышления. Однако, показатели данного теста можно считать характерными для высокого уровня развития мышления (см. приложение 8.6).

Испытуемый: Даша С.

Методика: «Цветные прогрессивные матрицы Равена».

К выполнению задания ребенок отнесся положительно, в отличие от предыдущего тестирования. Даша не пользовалась предложенными подсказками. Сумма результатов за все серии – 23,5 баллов, что характерно для детей с ЗПР (см. приложение 8.7). Наблюдается невозможность решения аналогий, что свидетельствует о тотальном недоразвитии познавательных процессов. Результаты серии А – 10 баллов, серии Ab – 9,5 баллов, серии В – 4 балла. Произведя качественный анализ, мы видим положительную тенденцию в развитии мышления у испытуемого. Количество правильных ответов в каждой серии увеличилось, что так же может быть связано с положительным настроением на тестирование. Показатель успешности вырос на 10 %. Расчет показателя успешности:

$\frac{23,5}{35} \times 100 = 67,14\%$
--

Данный тест показал средний уровень развития мышления.

Методика: «Четвертый лишний» по А. Н. Белопольской.

Испытуемый пользуется обобщениями в речи, владеет обобщающими словами, дает ли развернутые обобщения в речи, способен ли объяснить свое решение в речевом плане, но не всегда адекватно. Обобщение направлено не на классификацию общих признаков, а на выбранный объект, выявление его отличия от остальных. Ребенок не способен видеть два возможных решения

задачи. Наблюдается снижение уровня обобщения, оно происходит по конкретным или ситуативным признакам, тогда как полноценное обобщение предполагает объединение предметов по существенным признакам. Так же оно проявляется в объединении предметов по «латентным», скрытым признакам. Даша проявляла конкретность и инертность мышления, обобщения строились по ситуации, нахождение общих качеств сменяется описанием предметов. При выполнении задания была допущено 2 ошибки, что на одну больше, чем при первичном тестировании. Характер обобщений свидетельствует о низком уровне развития мышления (см. приложение 8.8).

Диагностика восприятия

Испытуемый: Арсений Т.

Методика диагностики объема восприятия.

Арсений смог воспроизвести 6 объектов без помощи экспериментатора (см. приложение 9.1). Данный тест показал средний уровень развития восприятия. При первичном тестировании требовалась активная помощь.

«Методика поиска информации для диагностики объема восприятия».

Помощь в подсчете цифр не требовалась. Во время эксперимента ребенок оказался более собранным, чем в предыдущий раз. Исходя из протокола обследования, можно сделать вывод, что уровень поискового восприятия низкий. Время поиска значительно превышает норму. Арсений допустил 2 ошибки в подсчете цифр, что на 2 меньше, чем при первичном тестировании (см. приложение 9.2).

Испытуемый: Соня К.

«Методика диагностики объема восприятия».

Соня воспроизводила объекты длительное время, пыталась подсмотреть ответы. Данный тест показал низкий уровень развития восприятия, т. к. в ходе обследования Соня вспомнила 5 объектов, что на один больше, чем при первичном тестировании (см. приложение 9.3).

«Методика поиска информации для диагностики объема восприятия».

Во время проведения эксперимента Соне оказывалась помощь при подсчете (вела своим пальцем по листку). Испытуемый забывал номер счета. При выполнении задания было допущено 3 ошибки в подсчете, что на 2 меньше, чем при первичном тестировании. Время поиска сократилось, но по-прежнему превышает норму. Исходя из данных исследования, можно сделать вывод, что уровень развития восприятия низкий (см. приложение 9.4).

Испытуемый: Саша К.

«Методика диагностики объема восприятия».

Во время эксперимента Саша пыталась подсматривать ответ, требовалась активная помощь в выполнении. Данный тест показал средний уровень развития восприятия – 14 объектов, как и при первичном тестировании (см. приложение 9.5).

«Методика поиска информации для диагностики объема восприятия».

Анализ результатов диагностики показал снижение уровня развития поискового восприятия, так как было допущено 3 ошибки, что на одну больше, чем при первичном тестировании. Результаты данного теста соответствуют низкому уровню (см. приложение 9.6).

Испытуемый: Даша С.

«Методика диагностики объема восприятия».

Во время эксперимента Даша давала ложные ответы, воспроизводила объекты с трудом. Данный тест показал низкий уровень развития восприятия, так как Даша вспомнила 6 объектов, что на 1 больше, чем при первичном тестировании (см. приложение 9.7).

«Методика поиска информации для диагностики объема восприятия».

Во время проведения эксперимента Даша сбивалась со счета, приходилось напоминать. Время поиска сократилось, но по-прежнему превышает норму. Было допущено 5 ошибок, как и в предыдущий раз. Исходя из данных исследования, можно сделать вывод, что восприятие развито низко (см. приложение 9.8).

Диагностика внимания

Испытуемый Арсений Т.

Методика: «Корректирующая проба Бурдона».

Во время выполнения задания помощь Арсению не требовалась, черту ставил экспериментатор. Количество просмотренных строк – 4, уменьшилось количество ошибок. Увеличилась концентрация внимания с 2,66 до 4 (см. приложение 10.1).

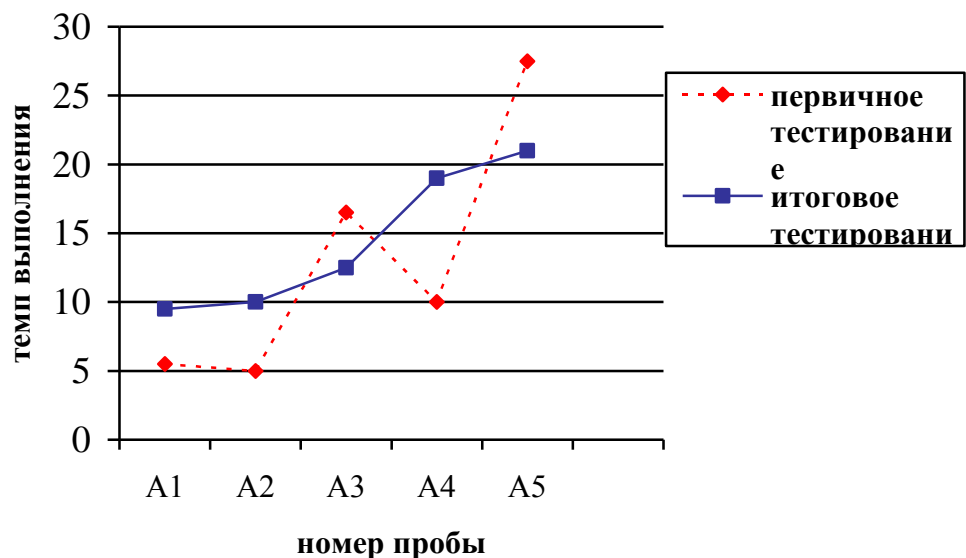


Рис. 21. «Кривая истощаемости внимания» Арсения К.

Увеличился темп выполнения и улучшилась устойчивость внимания, что можно наблюдать на графике. Кривая стала иметь восходящую направленность, вместо зигзагообразной.

Темп выполнения: A1 – 9,5; A2 – 10; A3 – 12,5; A4 – 19; A5 – 21.

По данной кривой можно сделать вывод об улучшении стабильности процессов внимания.

Продуктивность внимания равна 85,36%

$$K = 35/41 \cdot 100\% = 85,36\%$$

Данный показатель можно считать «чистым», т. к. помощь в выполнении задания не требовалась, в отличие от первичного тестирования.

За предоставленное время испытуемый просмотрел 4 строки, зачеркнул 2 лишних буквы (на одну меньше, чем при первичном тестировании), просмотрел 143 знака (на 14 больше), демонстрировал самостоятельность и собранность. Качественный анализ выявил положительную динамику в развитии внимания, однако, результат, по-прежнему, остается низким.

«Таблицы Шульте»

Время работы с таблицами сократилось, но по-прежнему, остается выше нормы. Время в секундах: T1 - 63; T2 - 57; T3 - 82; T4 - 93; T5 – 110 (см. приложение 10.2).

Эффективность работы рассчитывается улучшилась со 130 до 81, но по-прежнему превышает норму и равняется 1 баллу.

$$ВР=63/81=0,77$$

Арсений показал хороший показатель вработываемости, однако, время, затраченное на каждую таблиц, превышает норму.

Показатель психической устойчивости немного улучшился, однако все равно больше единицы.

$$ПУ=93/81=1.14$$

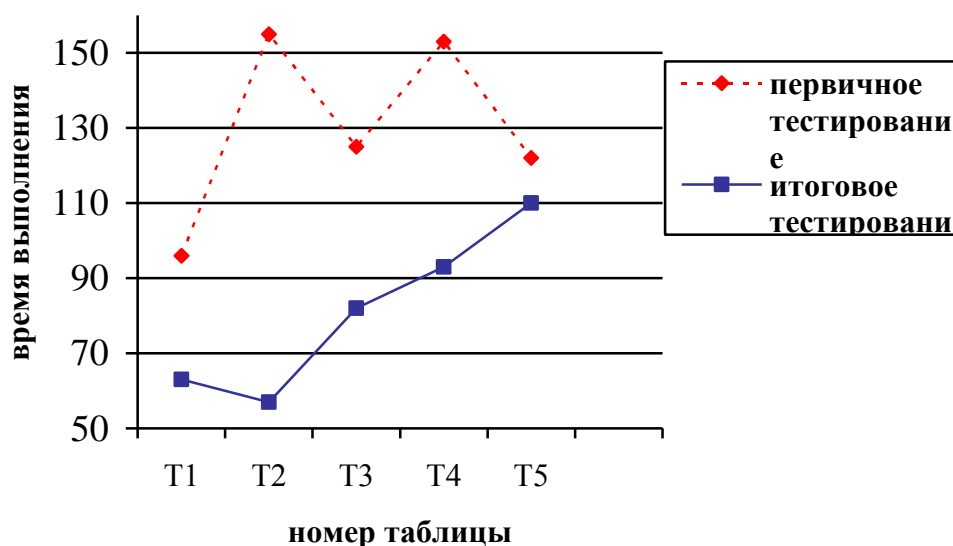


Рис. 22. «Кривая истощаемости внимания» Арсения К.

Рассмотрев «кривую истощаемости внимания», можно сделать выводы о стабильной истощаемости внимания в процессе выполнения.

Проанализировав все вышеперечисленные данные, можно сделать выводы о незначительной положительной динамике в развитии внимания, но показатель остается низким.

Испытуемый: Соня К.

«Корректирующая проба Бурдона».

Во время выполнения Соне необходимо было вести пальцем по строкам, самостоятельно она этого не делала. Черту ставил экспериментатор, искомые буквы самостоятельно зачеркивал испытуемый (см. приложение 10.3). При итоговом тестировании Соне требовалось меньше помощи, чем при первичном.

Концентрация внимания оценивается по формуле: $K = C2 / П$, где

С - число строк таблицы, просмотренных испытуемым,

П - количество ошибок (пропусков или ошибочных зачеркиваний лишних знаков).

$$K=6*2/18=0,66$$

Показатель концентрации внимания улучшился, по сравнению с первичным тестированием. За предоставленное время Соня просмотрела на одну строку больше и допустила на 3 ошибки меньше.

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания. Результаты подсчитываются для каждые 2 минут по формуле: $A = S / t$, где

A - темп выполнения,

S - количество букв в просмотренной части корректирующей таблицы,

t - время выполнения.

Темп выполнения: A1 – 19,5; A2 – 22; A3 – 26,5; A4 – 18,5; A5 – 17.

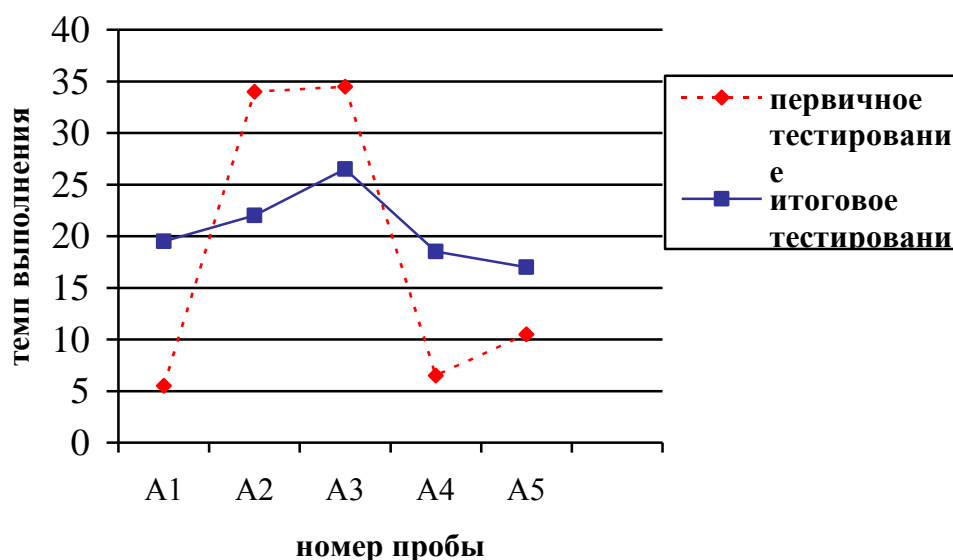


Рис. 23. «Кривая истощаемости внимания» Сони К.

Данный график имеет плавную кривую, по сравнению с предыдущим тестированием, что указывает о повышении стабильности процессов внимания. Однако уровень работоспособности по-прежнему остается низким. На графике виден длительный процесс вработываемости и спад активности внимания к середине задания.

Продуктивность внимания рассчитывается по формуле: $K = m / n * 100\%$, где K – точность, n – количество букв, которые необходимо было вычеркнуть, m – количество правильно вычеркнутых во время работы букв.

$$K = 31/58 * 100\% = 53.44\%$$

Показатель продуктивности внимания снизился на 0.56%, что можно списать на погрешность работы и вычислений.

За предоставленное время Соня просмотрел 6 строк, пропустила 18 букв, просмотрела 227 знаков. Исходя из вышеприведенных данных, можно сделать выводы о низком уровне развития внимания, снижении его объема и концентрации у испытуемого.

«Таблицы Шульте»

Время работы с таблицами в секундах: T1 - 118; T2 - 121; T3 - 115; T4 - 109; T5 – 83 (см. приложение 10.4). Эффективность работы рассчитывается

по формуле: $\text{ЭР} = (T1 + T2 + T3 + T4 + T5) / 5$. Эффективность работы равна 109,2, что в несколько раз превышает норму и равняется 1 баллу. Однако, показатель улучшился с 164,4.

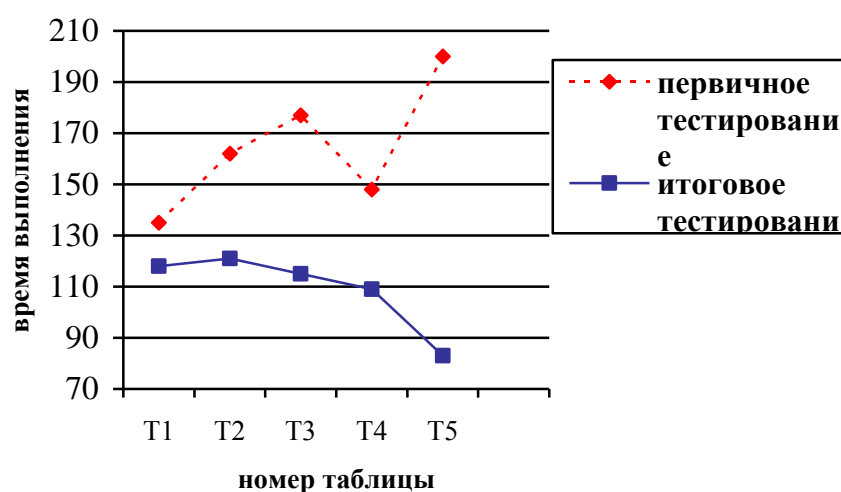


Рис. 24. «Кривая истощаемости внимания» Сони К.

Рассмотрев «кривую истощаемости внимания», можно сделать выводы о стабильном истощении внимания, начинающегося с начала выполнения задания.

Степень вработываемости вычисляется по формуле: $ВР = T1 / \text{ЭР}$.

$$ВР = 118 / 109,2 = 1,08$$

Степень вработываемости снизилась, это означает, что испытуемому нужно более длительное время для включения в работу и выполнение задания.

Психическая устойчивость вычисляется по формуле: $ПУ = T4 / \text{ЭР}$.

$$ПУ = 109 / 109,2 = 0,99$$

Данный показатель свидетельствует о плохой психической устойчивости.

Рассмотрев все вышеперечисленные данные, можно сделать выводы о значительном снижении функций восприятия. Но проведя качественный анализ результатов тестирования, можно наблюдать положительную

динамику развития внимания, так как время поиска для каждой таблицы уменьшилось.

Испытуемый: Саша К.

«Корректирующая проба Бурдона»

Концентрация внимания оценивается по формуле: $K = C2 / П$, где

С - число строк таблицы, просмотренных испытуемым,

П - количество ошибок (пропусков или ошибочных зачеркиваний лишних знаков).

$$K = 18 \cdot 2 / 10 = 3,6$$

Показатель концентрации внимания находится в норме, и остается практически неизменным.

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания. Результаты подсчитываются для каждые 2 минут по формуле: $A = S / t$, где

А - темп выполнения,

S - количество букв в просмотренной части корректирующей таблицы,

t - время выполнения.

Темп выполнения: А1 – 66; А2 – 68; А3 – 79,5; А4 – 71; А5 – 73.

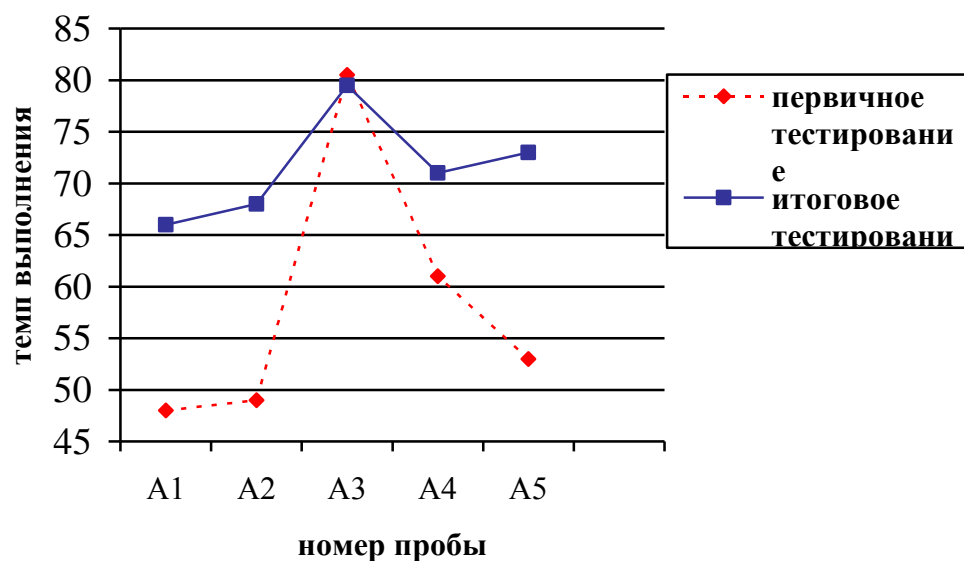


Рис. 25. «Кривая истощаемости внимания» Саша К.

В отличие, от результатов первичного тестирования, на данном графике можно наблюдать более плавный процесс включения ребенка в работу, т.е. вработываемости. За этапом вработываемости следует плавный спад процессов внимания. Пик работоспособности приходится на середину эксперимента. Данный показатель говорит об улучшении стабильности процессов внимания.

Продуктивность внимания рассчитывается по формуле: $K = m / n * 100\%$, где K – точность, n – количество букв, которые необходимо было вычеркнуть, m – количество правильно вычеркнутых во время работы букв.

$$K=141/156*100\%=90,38\%$$

Продуктивность работы снизилась приблизительно на 4%.

За предоставленное время Саша просмотрела 18 строк (на 3 больше), пропустила 10 букв (на 2 больше). Количество допущенных ошибок выше нормы, что свидетельствует о нарушениях концентрации внимания. Объем внимания составляет 709 знака, что существенно ниже нормы (см. приложение 10.5). Исходя из вышеприведенных данных, можно сделать выводы о низком уровне развития внимания у испытуемого, однако качественный анализ выявил положительную тенденцию.

«Таблицы Шульте»

Время работы с таблицами в секундах: $T_1 - 71$; $T_2 - 75$; $T_3 - 68$; $T_4 - 83$; $T_5 - 61$ (см. приложение 10.6). Эффективность работы рассчитывается по формуле: $ЭР=(T_1+T_2+T_3+T_4+T_5)/5$. Эффективность работы равна 71,6, что в несколько раз превышает норму и равняется 1 баллу, однако лучше предыдущего результата 88,6 сек.

Степень вработываемости вычисляется по формуле: $ВР=T_1/ЭР$.

$$ВР=71/71,6=0,99$$

Степень вработываемости показывает хороший уровень, заметно улучшение, по сравнению с первичным тестированием, при котором результат был 1,08.

Психическая устойчивость вычисляется по формуле: $ПУ = T4/ЭР$.

$$ПУ = 83/71,6 = 1,16$$

Данный показатель свидетельствует о повышающейся тенденции к психической не устойчивости при выполнении задания, по сравнению с первичным тестированием.

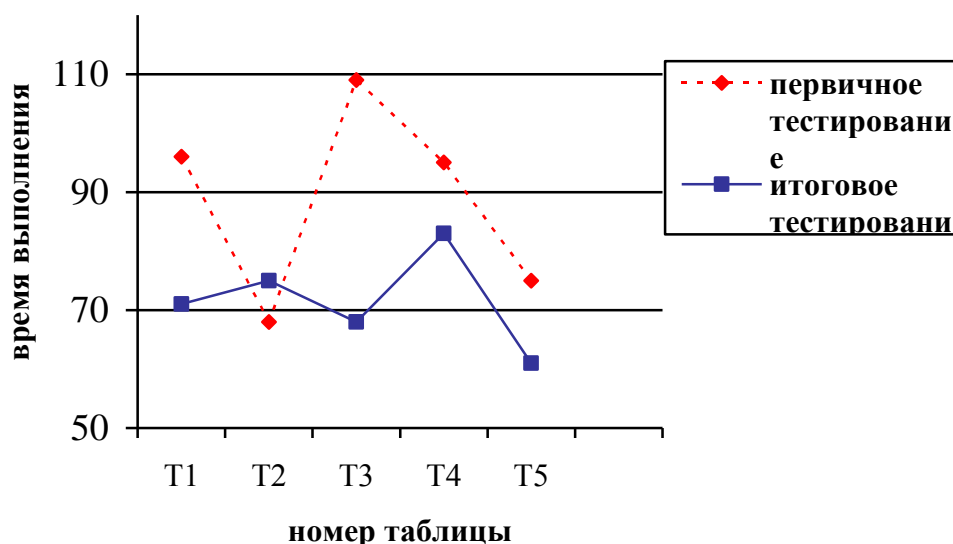


Рис. 26. «Кривая истощаемости внимания» Саши К.

Рассмотрев «кривую истощаемости внимания», можно сделать выводы о нестабильности, неустойчивости внимания.

Проанализировав вышеприведенные данные, можно сделать вывод, что уровень восприятия низкий.

Испытуемый: Даша С.

«Корректирующая проба Бурдона»

Задание Даша выполняла самостоятельно. Во время проведения эксперимента сторонней помощи не требовалось. Черта ставилась экспериментатором.

Концентрация внимания оценивается по формуле: $K = C2 / П$, где C - число строк таблицы, просмотренных испытуемым,

П - количество ошибок (пропусков или ошибочных зачеркиваний лишних знаков).

$$K=13*2/5=2,6$$

Показатель концентрации внимания улучшился и находится в норме.

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания. Результаты подсчитываются для каждые 2 минут по формуле: $A = S / t$, где

A - темп выполнения,

S - количество букв в просмотренной части корректурной таблицы,

t - время выполнения.

Темп выполнения: A1 – 41; A2 – 53; A3 – 52; A4 – 56; A5 – 55,5.

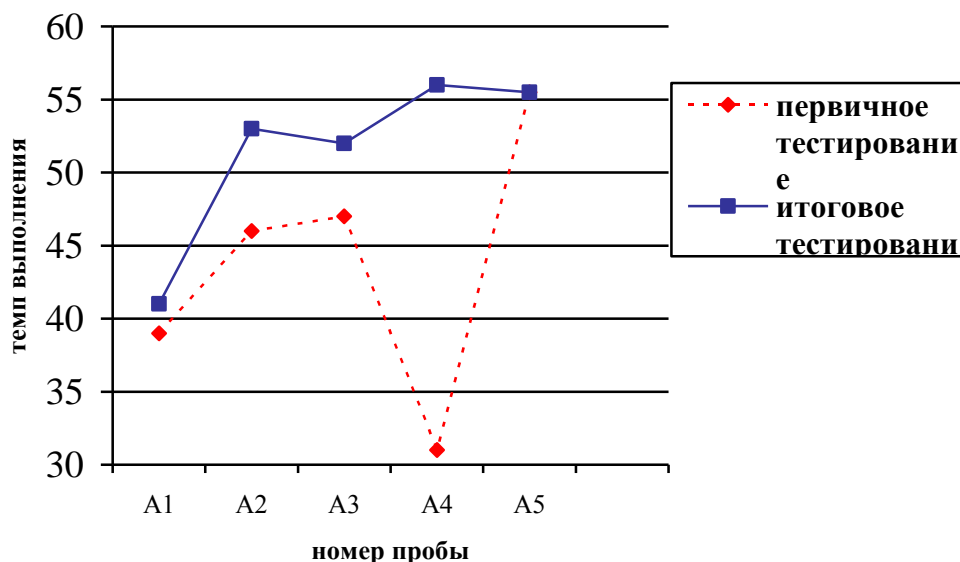


Рис. 27. «Кривая истощаемости внимания» Даша С.

Кривая имеет возрастающую направленность без резких спадов и скачков, что говорит о стабильности процессов внимания, хорошей вработываемости и работоспособности испытуемого, пик которой приходится на конец обследования.

Продуктивность внимания рассчитывается по формуле: $K = m / n * 100\%$, где K – точность, n – количество букв, которые необходимо было вычеркнуть, m – количество правильно вычеркнутых во время работы букв.

$$K=100/106*100\%=94,33\%$$

За предоставленное время Даша просмотрела 13 строк (больше на 1), пропустила 5 букв, обработала 475 знаков, что выше, чем в предыдущий раз, но ниже нормы (см. приложение 10.7).

Исходя из вышеприведенных данных, можно сделать выводы о снижении функций внимания у испытуемого. Но так же, можно наблюдать положительную динамику.

«Таблицы Шульте»

Время работы с таблицами в секундах: T1 - 85; T2 - 93; T3 - 104; T4 - 128; T5 – 141 (см. приложение 10.8). Эффективность работы рассчитывается по формуле: $ЭР=(T1+T2+T3+T4+T5)/ 5$. Эффективность работы равна 110,2, что в несколько раз превышает норму и равняется 1 баллу. Но данный показатель уменьшился по отношению к предыдущему, который был равен 140 сек.

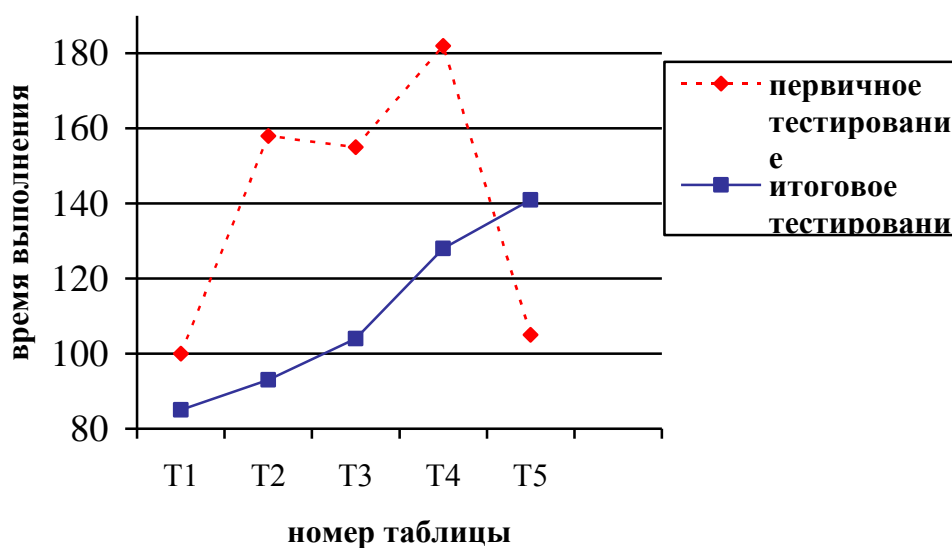


Рис. 28. «Кривая истощаемости внимания» Даша С.

Рассмотрев «кривую истощаемости внимания», можно сделать выводы о стабильном истощении внимания в ходе выполнения задания с наименьшими временными затратами, чем при предыдущем

обследовании. При первичном тестировании наблюдалась нестабильность, неустойчивость процессов внимания, резкие его скачки.

Степень вработываемости вычисляется по формуле: $ВР = T1/ЭР$.

$$ВР = 85/110,2 = 0,77$$

Степень вработываемости равна 0,77, что является хорошим показателем вработываемости. Данный показатель практически не изменился.

Психическая устойчивость вычисляется по формуле: $ПУ = T4/ЭР$.

$$ПУ = 128/110,2 = 1,16$$

Данный показатель свидетельствует о психической неустойчивости при выполнении задания. Вышеприведенные данные свидетельствуют о низком уровне развития внимания.

Сравнительный анализ результатов диагностики познавательной сферы
групп испытуемых

Таблица 6

***Оценка динамики развития познавательной сферы групп
испытуемых***

Г р	Имя	Внимание		Память		Мышление		Восприятие		Средний балл	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
1	Арсений Т.	1	1	1	1	1	1,5	1,5	1,5	1,125	1,25
	Саша К.	1	1	2	2	2	2,5	1,5	1,5	1,625	1,75
2	Соня К.	1	1	1,5	1,5	1	1	1	1	1,125	1,125
	Даша С.	1	1	1	1,5	1,5	1,5	1	1	1,125	1,25
Средний балл		1	1	1,375	1,5	1,375	1,625	1,25	1,25		

1 – низкий уровень

1,5 – ниже среднего

2 – средний уровень

2,5 – выше среднего

3 – высокий уровень

В данной таблице приведены данные результатов первичной и итоговой диагностики познавательной сферы по трёхбалльной системе: низкий, средний, высокий. Для удобства при подведении выводов был введен промежуточные баллы: «ниже среднего», «выше среднего». Выводы подведены по каждому испытуемому и по каждому компоненту познавательной сферы.

1 Группа. Система занятий: по блокам

Количественный и качественный анализ динамики развития познавательной сферы Арсения Т.

Количественный анализ результатов диагностики познавательной сферы Арсения Т. не выявил изменений в развитии внимания, памяти, восприятия. Данные компоненты по-прежнему находятся на низком уровне развития. Уровень развития мышления поднялся с «низкого» до «ниже среднего». Средний балл увеличился с 1,125 до 1,25.

Если обратиться к качественной оценке результатов тестирования, то можно наблюдать положительную динамику в развитии познавательной сферы. При выполнении методики «Цветные прогрессивные матрицы Равена» повысилась итоговая сумма баллов с 19,5 до 20, показатель успешности вырос на 3 %. В отличие, от первичного тестирования при выполнении методики «Четвертый лишний» по А.Н. Белопольской, Арсений смог понять задание на простые обобщения, пытался объяснить свое решение в речевом плане. Наблюдается небольшая положительная тенденция, так как при первичном тестировании ребенок не смог решить самостоятельно ни одного задания.

«Методика диагностики объема восприятия», так же указывает на положительную динамику уровня развития восприятия. Арсений смог

воспроизвести 6 объектов без помощи экспериментатора. При первичном тестировании требовалась активная помощь. При выполнении «Методики поиска информации для диагностики объема восприятия» помощь в подсчете цифр не требовалась. Во время эксперимента ребенок показался более собранным, чем в предыдущий раз. Арсений допустил 2 ошибки в подсчете цифр, что на 2 меньше, чем при первичном тестировании.

Выполняя «Корректирную пробу Бурдона», Арсений допустил меньшее количество ошибок, просмотрел большее количество знаков, чем при первичном тестировании, увеличилась концентрация внимания с 2,66 до 4. Увеличился темп выполнения и улучшилась устойчивость внимания, кривая стала иметь восходящую направленность, вместо зигзагообразной. Арсений демонстрировал самостоятельность и собранность. При выполнении «Таблиц Шульте» время работы сократилось, эффективность работы улучшилась со 130 до 81. Рассмотрев «кривую истощаемости внимания», можно сделать выводы о стабильной истощаемости внимания в процессе выполнения. Арсений показал хороший показатель вработываемости, однако, время, затраченное на каждую таблицу, превышает норму. Наблюдается улучшение показателя психической устойчивости. Проанализировав все вышеперечисленные данные, можно сделать выводы о незначительной положительной динамике в развитии внимания.

Количественный и качественный анализ динамики развития познавательной сферы Сони К.

Количественный анализ не выявил изменений в развитии познавательной сферы Сони К. Средний балл остался неизменным.

Качественный анализ результатов диагностики познавательной сферы Сони К. выявил положительную динамику при выполнении методики «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия. Итоговая диагностика позволила составить кривую запоминания с точками 2, 4, 7, 8, 8 и 5 спустя час, по сравнению с первичным тестированием, где кривая имела вид 3, 4, 6, 6, 8.

Методика «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву не выявила изменений в процессах памяти.

Качественная обработка результатов методики «Цветные прогрессивные матрицы Равена» показывает положительную динамику в развитии мышления испытуемого. Увеличилось число правильных ответов, в том числе, с первой попытки. Показатель успешности вырос, примерно, на 4 %. При выполнении заданий по методике «Четвертый лишний» по А. Н. Белопольской было допущено 9 ошибок, это на 3 ошибки меньше, чем при первичном тестировании. Однако было дано намного меньше объяснений, чем в первый раз.

Выполняя задание по «Методике диагностики объема восприятия». Соня вспомнила 5 объектов, что на один больше, чем при первичном тестировании. При выполнении заданий из «Методики поиска информации для диагностики объема восприятия» было допущено 3 ошибки в подсчете, что на 2 меньше, чем при первичном тестировании. Время поиска сократилось, но по-прежнему превышает норму.

Диагностика внимания по методике «Корректирующая проба Бурдона» выявила улучшение концентрации внимания. За предоставленное время Соня просмотрела на одну строку больше и допустила на 3 ошибки меньше. График устойчивости внимания имеет плавную кривую, по сравнению, с первичным тестированием, что указывает о повышении стабильности процессов внимания. Эффективность работы по «Таблицам Шульте» равна 109,2, что в несколько раз превышает норму и равняется 1 баллу. Однако, показатель улучшился с 164,4, время поиска для каждой таблицы уменьшилось.

2 Группа. Система занятий: комплексная

Количественный и качественный анализ динамики развития познавательной сферы Саши К.

Количественный анализ динамики развития выявил положительную динамику в развитии мышления: уровень повысился со «среднего» до «выше среднего».

Качественный анализ результатов диагностики по методике «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия. Выявил следующие изменения: при воспроизведении было названо одно лишнее слово, при первичном тестировании их было названо 7 (данный фактор указывает на улучшение внимательности, включенности ребенка в работу, чем в предыдущий раз). Кривая имеет возрастающий характер. Методика «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву. Не выявила изменения процессах памяти Саши К.

Диагностика мышления. Результат обследования по методике «Цветные прогрессивные матрицы Равена» идентичен первичному. Ни один ответ не изменился. Данный фактор может быть связан с механическим запоминанием, формальным отношением к заданию, нежеланием думать. При обследовании по методике «Четвертый лишний» по А. Н. Белопольской Саша назвала на одно объяснение больше, чем в предыдущий раз. В отличие, от первичного тестирования, помощь при объяснении выбора не требовалась.

Результаты тестирования по «Методике диагностики объема восприятия» остались неизменными, как и при первичном тестировании. «Методика поиска информации для диагностики объема восприятия» показала небольшое снижение уровня развития поискового восприятия, т.к. было допущено 3 ошибки, что на одну больше, чем при первичном тестировании.

При выполнении методики «Корректирующая проба Бурдона», в отличие, от результатов первичного тестирования, наблюдается плавный процесс включения ребенка в работу, т.е. вработываемости. Данный показатель говорит об улучшении стабильности процессов внимания. Так же можно заметить снижение продуктивности работы приблизительно на 4 %. За

предоставленное время Саша просмотрела 18 строк (на 3 больше), пропустила 10 букв (на 2 больше). Эффективность работы по методике «Таблицы Шульте» равна 71,6, что в несколько раз превышает норму, однако, лучше предыдущего результата 88,6 сек. Степень вработываемости показывает хороший уровень, по сравнению, с первичным тестированием. Показатель психической устойчивости свидетельствует о повышающейся тенденции к неустойчивости при выполнении задания, по сравнению с первичным тестированием.

Количественный и качественный анализ динамики развития познавательной сферы Даши С.

Количественный анализ выявил повышение уровня развития памяти с «низкого» до «ниже среднего», средний балл вырос с 1,125 до 1,25.

Обращаясь к более качественному анализу можно заметить, что в отличие, от первичного тестирования по методике «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия, при итоговом тестировании Даша не называла лишних слов, что свидетельствует об улучшении включенности в работу, снижении расторможенности. Наблюдается снижение долговременной памяти с 7 до 5 слов. Методика: «Опосредованное запоминание» по А. Н. Леонтьеву показала низкий уровень опосредованного запоминания – 10 слов, что на одно больше, чем при первичном тестировании.

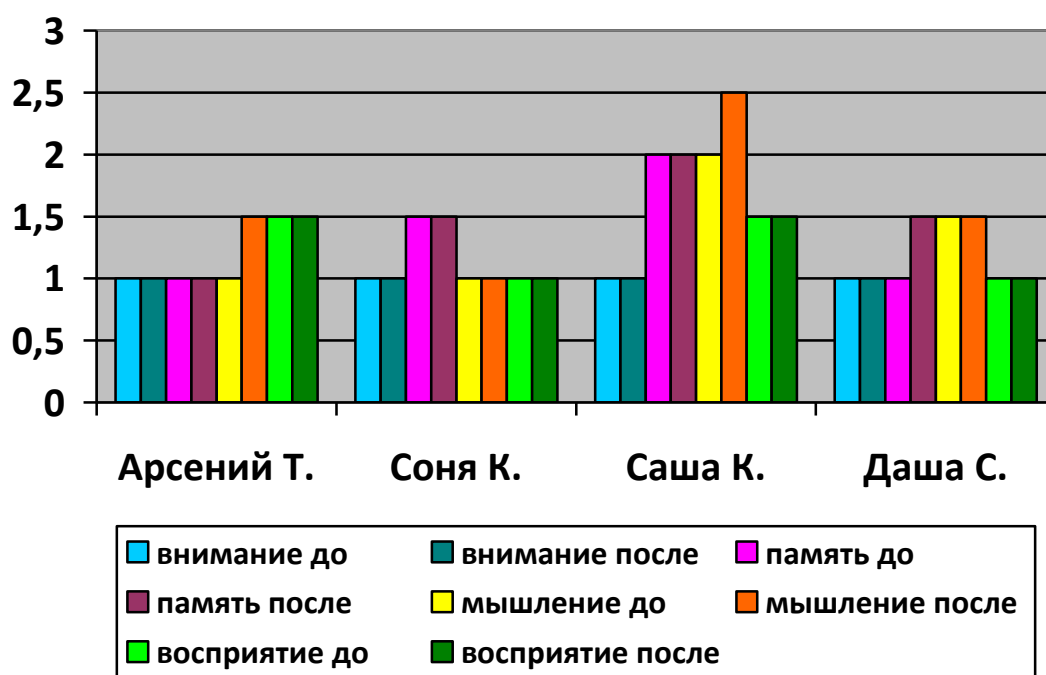
К выполнению задания по методике «Цветные прогрессивные матрицы Равена» ребенок отнесся положительно, в отличие, от предыдущего тестирования. Произведя качественный анализ, мы видим положительную тенденцию в развитии мышления у испытуемого. Количество правильных ответов в каждой серии увеличилось, что так же может быть связано с положительным настроением на тестирование. Показатель успешности вырос на 10 %. При выполнении заданий по методике «Четвертый лишний» по А. Н. Белопольской было допущено 2 ошибки, что на одну больше, чем при первичном тестировании.

Даша вспомнила 6 объектов, что на 1 больше, чем при первичном тестировании по «методике диагностики объема восприятия». «Методика поиска информации для диагностики объема восприятия» не выявила никаких качественных изменений.

Показатель концентрации внимания по методике «Корректирующая проба Бурдона» улучшился и находится в норме. За предоставленное время Даша просмотрела 13 строк (больше на 1), пропустила 5 букв, обработала 475 знаков, что выше, чем в предыдущий раз, но ниже нормы. Эффективность работы по методике «Таблицы Шульте» равна 110,2 что в несколько раз превышает норму, но данный показатель уменьшился по отношению к предыдущему, который был равен 140 сек.

Ниже представленный график более наглядно демонстрирует качественные изменения в результатах первичного и итогового тестирования. Изучив график, мы видим повышение уровня развития мышления Арсения Т. с «низкого» до «ниже среднего». Уровень мышления Саши К. так же повысился со среднего до выше среднего. У Даши С. наблюдается повышение уровня развития памяти с низкого до ниже среднего.

Рассматривая динамику развития познавательной сферы испытуемых, мы обращались к количественному и качественному анализу. Количественный анализ не всегда выявлял положительную тенденцию к развитию, в то время как качественный, позволял уловить даже небольшие изменения в процессах познавательной сферы. Обе системы занятий доказали свою эффективность. Выявить наиболее перспективную не представилось возможным, так как каждый представитель данной группы испытуемых индивидуален и процессы его познавательной сферы уникальны.



- 1 – низкий уровень
- 1,5 – ниже среднего
- 2 – средний уровень
- 2,5 – выше среднего
- 2 – высокий уровень

Рис. 29. График динамики развития познавательной сферы групп испытуемых

При выборе системы развития следует обратиться к изучению результатов тестирования компонентов познавательной сферы, личностных качеств испытуемых, отталкиваясь от уровня когнитивного и познавательного развития. При общем недоразвитии познавательной сферы следует уделить внимание каждому компоненту, для этих целей подойдет комплексная система развития. Если же, преимущественно недоразвит какой-то определенный компонент познавательной сферы, то можно обратиться к развитию по блокам, т.е. уделить большее внимание именно этому компоненту.

3.4 Рекомендации по развитию познавательной сферы у детей с синдромом Дауна, предназначенные для участников образовательных отношений

Развитие ребенка с синдромом Дауна проходит те же этапы развития, что и развитие здорового ребенка, но со значительным отставанием и искажением психических функций, по темпу и их качеству.

Ведущим фактором, способствующим развитию познавательной деятельности ребенка с синдромом Дауна, является своевременное оказание комплексной психолого-педагогической корректирующей и компенсаторной помощи.

При работе с ребенком, имеющим синдром Дауна, следует учесть влияние социальной среды, в которой воспитывается ребенок, так как многие из таких детей воспитываются не в семье, а специальных учреждениях. Отсутствие социальных контактов приводит к замкнутости, неадаптированности ребенка. При этом психолого-педагогическая работа существенно отличается. Для ребенка с синдромом Дауна очень важно воспитание в семье.

Так же существенно может затруднить работу нарушения речи, которые часто наблюдаются у детей данной группы. Это могут быть как различные формы фонетико-фонематических искажений, так и полная недоступность речи для ребенка. В таких случаях в обучении ребенка должен принимать участие логопед. Для обучения ребенка, возможно, использовать различные наглядные пособия, картинки, необходимо активно общаться с ребенком. Редактировать его речь.

Восприятие. Для детей с синдромом Дауна характерны нарушения темпа восприятия. Педагогу при работе с ребенком не следует торопиться, а стоит уделить необходимое для ребенка количество времени, которое

позволит ему успешно освоить материал. Необходимо уделить внимание развитию зрительного восприятия, можно использовать разнообразный цветной, объемный стимульный материал. Для этого подходят различные упражнения лабиринты, графические диктанты, графомоторные карточки. Так же, можно использовать тесты Р. С. Немова: «Какие предметы спрятаны в рисунках?», «Чего не хватает на этих рисунках?» в качестве развивающих упражнений. Следует учесть, что невостребованные знания быстро забываются. Необходимы постоянные повторения пройденного материала.

Мышление. Дети с синдромом Дауна развиваются неодинаково в различных сферах деятельности. Это следует учесть при работе с ребенком и обратить пристальное внимание на отстающую сферу развития. Уровень интеллектуального развития, способность к обучению и скорость мышления у детей с синдромом Дауна различны. Поэтому каждому ребенку необходим индивидуальный подход. Предметно-практическое мышление характеризуется использованием одновременно нескольких анализаторов. Педагогу необходимо одновременно воздействовать на слух и зрение ребенка, тактильную чувствительность. Можно показать наглядный материал, с устным объяснением. Для этого хорошо подходят «Матрицы Равена», различные вариации упражнений на установление лишнего предмета, последовательности действий, логические упражнения со счетными палочками, зашифрованные слова, поиск недостающего фрагмента, различные «нелепицы», пословицы.

Память. Нарушения кратковременной и оперативной памяти вызывают трудности в обучении детей. Для развития памяти можно использовать заучивание слов, картинок. Делать акценты запоминания на цвет, размер и форму. Необходимо сделать информацию интересной для ребенка. Так как не интересующая его информация долго запоминается и быстро забывается. Можно включить в занятия элементы соревновательной деятельности. Детям с синдромом Дауна требуется больше времени для запоминания материала.

Зубрежка — не тот метод, который мог бы их заинтересовать. Творческий поход — вот ключ к успеху. Следует обратить внимание на то, что у ребенка могут возникнуть проблемы при перенесении теоретических знаний на практику.

Внимание. Для развития внимания подходят различные варианты корректурных проб: «Кольца Ландольта», «проба Аматуни», «тест Бурдона». Различные цифровые и буквенные раскраски, упражнения на нахождение отличий.

Нарушения в развитии речи не способствуют развитию познавательной сферы ребенка. В обучение стоит включить занятия по развитию речи. Это могут быть как занятия с логопедом, так и домашние занятия. Можно читать ребенку сказки, просить их пересказать, следует использовать наглядные картинки, спрашивать, что на них изображено, выстраивать логические цепочки.

У детей с синдромом Дауна также имеются нарушения мелкой моторики, им трудно рисовать, выполнять мелкие моторные действия. При сосредоточении на красивом рисовании, внимание переключается от задания. Педагогу—дефектологу следует уделить особое внимание развитию мелкой моторики. Для этого существуют различные методы, например: пальчиковая гимнастика, счет на пальцах, лепка из пластилина.

Нередко отсутствие мотивации у ребенка с синдромом Дауна, вызывает сложности в развитии познавательной деятельности. Бывают ситуации, когда ребенок даже не хочет попытаться выполнить упражнения. Задачей педагога является привлечь интерес ребенка к заданию. Хорошо помогает похвала, дети с синдромом Дауна очень любят, когда их хвалят. Следует поощрять ребенка по ходу выполнения задания. Залогом успеха является личная симпатия ребенка. Для человека, который ему нравится, ребенок с синдромом Дауна готов очень стараться. Очень нравятся детям игровые задания.

Общение со сверстниками способствует развитию познавательной сферы ребенка с синдромом Дауна. Не стоит отгораживать такого ребенка от общения с другими детьми. Детям с синдромом Дауна свойственно копирование поведения. Пусть объектом копирования станут дети.

Так же педагог-дефектолог должен обратить внимание на проблемы со зрением и слухом, которые могут наблюдаться у детей с синдромом Дауна. Задачей педагога является максимально адаптировать условия обучения и подобрать индивидуальную программу.

При проведении занятий с ребенком необходимо учитывать следующие показатели:

1) Эмоциональная реакция ребенка на сам факт занятия. Волнуясь в незнакомой обстановке, ребенок может быть насторожен, либо может наблюдаться неадекватность в поведении.

2) Понимание инструкции и цели задания. Нужно обратить внимание на то, как ребенок умеет слушать. Дослушал ли он до конца инструкцию, и какого типа инструкция ему более понятна: устная или наглядная. Насколько ребенок понял то, что от него требуется. Так же следует учесть, осознанно ли и с пониманием ребенок приступает к выполнению задания.

3) Характер деятельности. Обратите внимание на то, с интересом или без, ребенок выполняет предложенные ему задания. Целенаправленна его деятельность, или нет. Хорошим показателем является умение довести начатое дело до конца и сосредоточенность в работе. Следует учесть, умеет ли ребенок пользоваться предложенной помощью и как часто он к ней прибегает. Умение использовать оказываемую помощь является показателем обучаемости. Важно учесть меру и характер оказываемой помощи. Если ребенок умеет переносить показанное действие на аналогичное, то это является хорошим показателем.

4) Реакция на результат работы. Адекватная оценка выполненных действий свидетельствует о понимании ребенком ситуации.

Индивидуализация коррекционно-развивающей работы позволяет создать комфортные условия для реализации потенциальных возможностей познавательной сферы детей с синдромом Дауна. Дифференцированный подход с помощью регулирования содержания занятия, методов и методик развития познавательной деятельности, темпа и объема работы создает благоприятные условия для усвоения знаний каждым занимающимся. Должен способствовать выравниванию знаний, для последующей коллективной работы.

Раннее начало коррекционной работы способствует максимальной коррекции и компенсации дефекта познавательной деятельности, позволяет предотвратить вторичные отклонения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

За время исследования была изучена методическая литература по проблеме развития детей с синдромом Дауна младшего школьного возраста таких авторов, как Т. В. Булкина, С. Г. Ворсанова, М. А. Година, З. Д. Зайцева, Т. П. Медведева, Е. В. Таточенко. Был проведен теоретический анализ проблем развития познавательной деятельности детей с синдромом Дауна. Для описания методов и методик изучения познавательной деятельности таких детей и подбора развивающих упражнений использовалась литература следующих авторов: Н. Л. Белопольской, В. А. Белых, С. Д. Гордиенко, В. И. Дубровского, С. Д. Забрамной, Л. А. Зайцевой, А. А. Катаевой, Н. Я. Семаго, Е. А. Стребелевой. и других. В работе рассмотрены понятия о высших психических функциях, рассмотрена психолого-педагогическая характеристика детей с синдромом Дауна и специфика их познавательной деятельности.

Были описаны основные методы диагностики познавательной деятельности детей с Синдромом Дауна, а так же, предоставлены конкретные методики диагностики познавательной деятельности, широко применяемые среди педагогов-дефектологов, спецпсихологов и других специалистов. Так же в данной работе использовались две коррекционно-развивающие программы:

- по блокам (система занятий, направленная на развитие каждого компонента познавательной сферы индивидуально)
- комплексная (система занятий, подразумевающая одновременное развитие всех компонентов познавательной сферы)

При проведении психологического эксперимента были соблюдены все условия гипотезы исследования. В начале и конце исследования было проведено диагностическое тестирование компонентов познавательной

деятельности. Развивающие занятия проводились систематично 2 раза в неделю согласно выбранной методике.

Проанализировав данные полученные в ходе первичной диагностики внимания у групп испытуемых, был сделан вывод, что нарушения процессов внимания в разной степени есть у каждого ребенка из исследуемой выборки. Обследование позволило выявить у испытуемых такие нарушения параметров внимания, как объем, устойчивость, точность, истощаемость. Наблюдалась тенденция к длительной вработываемости в процессе диагностики. Так же диагностика была невозможна без оказания помощи части испытуемым. Диагностика позволила выявить психическую неустойчивость у некоторых испытуемых. Концентрация внимания и его устойчивость были нестабильными в процессе тестирования.

Рассматривая динамику развития познавательной сферы испытуемых после коррекционных занятий, был произведен количественный и качественный анализ. Количественный анализ не всегда выявлял положительную тенденцию к развитию, в то время как качественный, позволял уловить даже небольшие изменения в процессах познавательной сферы. Обе системы занятий доказали свою эффективность. Выявить наиболее перспективную не представилось возможным, так как каждый представитель данной группы испытуемых индивидуален и процессы его познавательной сферы уникальны.

Подводя итоги эксперимента, был сформулирован вывод, что гипотеза исследования подтвердилась, так как выбранные программы развития познавательной деятельности оказались эффективными. Наблюдается небольшая положительная динамика в обеих группах испытуемых. Наибольшая эффективность может быть достигнута при увеличении времени проведения коррекционно-развивающих упражнений.

При выборе системы развития следует обратиться к изучению результатов тестирования компонентов познавательной сферы, личностных

качеств испытуемых, отталкиваясь от уровня познавательного развития. При общем недоразвитии познавательной сферы следует уделить внимание каждому компоненту, для этих целей подойдет комплексная система развития. Если же, преимущественно недоразвит какой-то определенный компонент познавательной сферы, то можно обратиться к развитию по блокам, т.е. уделить большее внимание именно этому компоненту.

Тема исследования является актуальной, цель исследования выполнена, гипотеза подтверждена. Перспективой исследования можно считать его продолжение, так как увеличение срока коррекционного этапа позволит более наглядно увидеть динамику развития познавательной сферы. Исходя из вышесказанного, можно считать, что данная работа имеет практическую значимость для специалистов сферы специального образования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Астапов, В. М. Введение в дефектологию с основами нейро и атопсихологии [Текст] / В. М. Астапов. – М. : Педагогика, 1994. – 148 с.
2. Ахмадуллин, Ш. Т. Развитие логики и мышления у детей 7-9 лет. Полная система обучения [Текст] / Ш. Т. Ахмадуллин, И. Т. Ахмадуллин. – М. : Билингва, 2016. – 243 с.
3. Ахутина, Т. В. Методы нейропсихологического обследования детей 6-9 лет [Текст] / Т. В. Ахутина. – М. : Изд. В. Секачев, 2016. – 280 с.
4. Бабкина, Н. В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой развития [Текст] / Н. В. Бабкина. – СПб. : Владос, 2016. – 143 с.
5. Белопольская, Н. Л. Исключение предметов (Четвертый лишний): Модифицированная психодиагностическая методика [Текст] : руководство по использованию. Изд. 3-е / Н. Л. Белопольская. – М. : Стереотип, 2009. – 53 с.
6. Белых, В. А. Восприятие и внимание. ФГОС [Текст] / В. А. Белых. – Р. н/Д. : Феникс-Премьер, 2017. – 16 с.
7. Большая энциклопедия психологических тестов [Текст] / авт.-сост. А. Карелин. – М. : Эксмо, 2007. – 416 с.
8. Булкина, Т. В. В объятиях ласкового «дауна»: о детях с синдромом Дауна [Текст] / Т. В. Булкина. – М. : Фактор, 1998. – 71 с.
9. Ворсанова, С. Г. Хромосомные синдромы, выявляемые в первые годы жизни ребенка; данные клинических, цитогенетических и молекулярно—цитогенетических исследований [Текст] / С. Г. Ворсанова, Ю. Б. Юров, И. А. Демидова, А. К. Берешева. – СПб. : Дефектология, 2001. – 137 с.

10. Выготский, Л. С. Психология развития человека [Текст] / Л. С. Выгодский – М. : Эксмо, 2005. – 182 с.
11. Гаврина, С. Е. Учимся запоминать. Подготовка к школе [Текст] / С. Е. Гаврина, И. Г. Топоркова. – М. : Экзамен, 2017. – 32 с.
12. Гейци, Э. Д. Диагностика детей дошкольного возраста [Текст] : учеб.-метод. пособие для студентов / Э. Д. Гейци. – Н. : ООО «БОРА – ПРЕСС», 2006. – 506 с.
13. Година, М. А. Дети с синдромом Дауна. Развитие. Обучение. Трудности [Текст] / М. А. Година. – М. : Владос, 2007. – 318 с.
14. Гордиенко, С. А. Большая книга маленького гения. 777 логических игр [Текст] : практический материал / С. Г. Гордиенко. – Х. : Чайка, 2012. – 224 с.
15. Гордиенко, С. А. Занимательная книга. В мире логики [Текст] : практический материал / С. А. Гордиенко, Н. И. Гордиенко. – Р. н/Д. : Феникс-Премьер, 2013. – 63 с.
16. Гризик, Т. И. Развитие речи детей 5-6 лет [Текст] : метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / Т. И. Гризик, Л. Е. Тимошук. – М. : Просвещение, 2006. – 127 с.
17. Дефектология [Текст] : уч. пос. / ред. И. П. Серова. – М. : Гуманитарий, 2005. – 368 с.
18. Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста [Текст] / МДОУ «Детский сад «Колосок» с. Красное» ; сост. Л. А. Ухина. – Красное [б. и.], 2010. – 76 с.
19. Дубовский, В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей [Текст] / В. И. Любовский. – М. : Педагогика, 2001. – 214 с.
20. Забрамная, С. Д. Изучаем обучая [Текст] : Рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью / С. Д. Забрамная, Т. М. Исаева. – М. : Педагогика, 2002. – 95 с.

21. Забрамная, С. Д. От диагностики к развитию [Текст] / С. Д. Забрамная. – М. : Педагогика, 1998. – 56 с.
22. Забрамная, С. Д. Практический материал для психолого-педагогического обследования [Текст] / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – М. : Педагогика, 2003. – 57 с.
23. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С. Д. Забрамная. – М. : Педагогика, 1995. – 147 с.
24. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / И. В. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – М. : Академия, 2001. – 208 с.
25. Зайцева, З. Д. Информация для родителей, имеющих детей с синдромом Дауна [Текст] / З. Д. Зайцева. – Н. : РООИ Центр социальной помощи детям-инвалидам детства «Вита», 2007. – 12 с.
26. Зайцева, Л. А. Развитие познавательной деятельности учащихся начальной школы для детей с трудностями в обучении [Текст] / Л. А. Зайцева. – М. : Белый ветер, 2007. – 44 с.
27. Информационное обеспечение программы дистанционного курса: «Психологическая коррекция детей с умственной отсталостью» для студентов высшего профессионального образования [Текст] : учеб-метод. пособие / ЯГПУ им. К.Д. Ушинского ; отв. ред. Л. А. Васильева. – Ярославль [б. и.], 2012 – 104 с.
28. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников [Текст] / А. А. Катаева. – М. : Бук-Мастер, 1999. – 191 с.
- Кн. 3 : Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – М. : Гуманит, 1998. – 355 с.

29. Коноваленко, С.В. Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 10 лет [Текст] : практикум для психологов и логопедов / С. В. Коноваленко. – М. : ГНОМ и Д, 2000. – 64 с.
30. Куликов, Л. В. Психологическое исследование [Текст] : методические рекомендации по проведению / Л. В. Куликов. – СПб. : Дефектология, 1994. – 110 с.
31. Кумон, Т. Развитие мышления. Пространственное мышление [Текст] / Т. Кумон; под ред. А. Н. Бобковой. – М. : Манн; Иванов и Фербер, 2017. – 80 с.
32. Литвин, В. В. 30 уроков развития внимания и памяти [Текст] / В. В. Литвин. – Минск : Кузьма, 2017. – 32 с.
33. Медведева, Т. П. Развитие познавательной деятельности детей с Синдромом Дауна [Текст] : пособие для родителей / Т. П. Медведева – М. : Монолит, 2010. — 80 с.
34. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. для студентов вузов в 3 кн. / Р. С. Немов. – 3-е изд. – М. : Гуманит, 1998.
35. Плаксина, Л. А. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения [Текст] / Л. А. Плаксина. – СПб. : Владос, 2008. – 87 с.
36. Поле, Е. В. Синдром Дауна. Факты. [Текст] : брошюра / Е. В. Поле – М. : Монолит, 2004. – 32 с.
37. Прогрессивные матрицы Равена [Текст] : метод. рекомендации / сост. и общая ред. О. Е. Мухордовой, Т. В. Шрейбер. – Ижевск : Изд-во «Удмуртский университет», 2011. – 70 с.
38. Речицкая, Е. Г. Коррекционно-педагогическая работа по формированию учебной деятельности мл. школьников с нарушением слуха [Текст] / Е. Г. Речицкая. – СПб. : Владос, 2017. – 93 с.

39. Семаго, Н. Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития [Текст] / Н. Я. Семаго – СПб. : Дефектология, 2000. – 75 с.
40. Семаго, Н. Я. Теория и практика углубленной психологической диагностики от раннего до подросткового возраста [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – М. : АРКТИ, 2016. – 560 с.
41. Словарь-справочник по психодиагностике [Текст] / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – СПб. : Питер, 1999. – 193 с.
42. Соколова, Е. И. Развиваем логику [Текст] / Е. И. Соколова – М. : Эксмо-Пресс, 2013. – 32 с.
43. Столяренко, Л. Д. Основы психологии [Текст] / Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. – 157 с.
44. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии [Текст] : книга для педагога-дефектолога / Е. А. Стребелева. – СПб. : Владос, 2016. – 180 с.
45. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии [Текст] : наглядный материал / Е. А. Стребелева. – СПб. : Владос, 2016. – 176 с.
46. Таточенко, Е. В. Если у малыша синдром Дауна [Текст] / Е. В. Таточенко. – М. : Семья и школа, 2004. – 93 с.
47. Узорова, О. В. 3000 примеров для развития внимания, памяти, мышления [Текст] / О. В. Узорова, Е. А. Нефедова. – М. : АСТ, 2015. – 16 с.
48. Урунтаева, Г. А. Диагностика психологических особенностей дошкольника [Текст] / Г. А. Урунтаева. – М. : Академия, 1999. – 96 с.
49. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М. : «Владос», 2004 – 288 с.

50. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : учеб. пособие для студ. вузов / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 1999. – 560 с.

51. Шевлякова, И. Н. Посмотри внимательно на мир. Программа коррекции и развития зрительного восприятия и пространственного мышления у детей младшего школьного возраста [Текст] / И. Н. Шевлякова. – М. : Генезис, 2003. – 96 с.